



INSTITUTO POLITÉCNICO DE LISBOA
ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DE LISBOA

**A Avaliação na Educação de Infância: Uma Dimensão da
Supervisão Pedagógica nos Agrupamentos de Escolas**

**Dissertação apresentada à Escola Superior de Educação de Lisboa
para obtenção de grau de Mestre em Ciências da Educação,
Especialidade em Supervisão em Educação.**

Sob a Orientação de: Professora Doutora Teresa Maria Sena de Vasconcelos

Susana Mendes Leal Amaro da Silva Alves de Sousa

Lisboa, 2011

Podemos pensar criticamente,
sem dúvida e...

Podemos aprender a dizer não,
assertivo que nos desamarre estas correntes...

Podemos rejeitar o jargão,
que nos verga e aflige...

Podemos resistir à linguagem militar e corporativa,
com humor mudar o discurso...

Podemos assumir o controlo pelo nosso desenvolvimento profissional,
o grito libertador da construção pessoal...

Podemos manter um diário/ registo de tarefas,
para amparar o crescimento e reflectir no percurso que pretendo caminhar...

Podemos celebrar e partilhar os sucessos,
com aqueles que nos entendem e querem construir uma nova educação...

Podemos apoiar-nos mutuamente,
sem dúvida, é por isso que aqui estou...

(Fátima Lemos, diário de aula, 2008)

AGRADECIMENTOS

À Professora Doutora Teresa Vasconcelos, pela sua orientação que tanto enriqueceu o meu saber. Pela confiança depositada nas minhas capacidades, encorajando-me a chegar ao fim desta caminhada tão difícil.

A todos os Professores de Mestrado que contribuíram para a concretização deste meu estudo e me incentivaram a continuar nesta tarefa tão fascinante de ser educadora.

Às colegas de Mestrado, pelo estímulo, reflexão e partilha de saberes, principalmente aquelas que se tornaram parceiras incondicionais no apoio, na força para ultrapassar as incertezas e no suporte a todo o meu trabalho.

À Directora da Escola e a Adjunta da Direcção, que autorizaram a realização deste estudo no Agrupamento e disponibilizaram toda a consulta de documentos. A todas as colegas que permitiram a recolha da informação.

À Coordenadora do Departamento Curricular pela sua disponibilidade em partilhar comigo todo o seu conhecimento.

Uma palavra de carinho às minhas crianças, pelo entusiasmo, a alegria com que me brindaram todos os dias, fazendo-me renascer em cada momento de fraqueza.

À Professora Doutora Elisa Leandro, por toda a sua disponibilidade em ajudar-me a ir sempre mais longe com as minhas crianças, acreditando que o Jardim de Infância é o lugar privilegiado à partilha de saberes, em que ensinar e aprender se entrecruzam na busca de sentidos.

Aos meus pais por tudo o que me ensinam e sobretudo por serem os construtores dos meus sonhos.

À minha irmã, companheira de todos os momentos trazendo sempre a paleta das cores do arco-íris para colorir cada novo dia.

Ao meu marido pelo carinho, compreensão e pela paciência com que sempre esteve a meu lado.

Aos meus queridos filhos pela ternura que sempre me ofereceram trazendo a cada dia a esperança renovada de um mundo melhor!

A toda a família e amigos que suportaram a minha ausência, apoiando-me nas horas cruciais ajudando-me a enfrentar os desafios.

RESUMO

O presente estudo realizou-se num Agrupamento de Escolas, com o objectivo de contribuir para a clarificação e operacionalização das práticas avaliativas de um grupo de educadores de infância, inseridas no novo modelo de gestão das escolas.

Considerando a relevância da supervisão como catalisadora do trabalho reflexivo e colaborativo no contexto escolar, o sentido da nossa investigação foi procurar compreender de que forma os órgãos de gestão, no seu papel superviso, poderiam assumir um papel determinante na efectivação de práticas avaliativas de qualidade.

Devido à natureza do estudo e das questões da investigação, para conhecimento das opiniões e práticas dos sujeitos, optámos por um estudo de caso múltiplo, de cariz interpretativo, através de uma abordagem qualitativa, baseada em entrevistas, análise documental e observações naturalistas do trabalho das educadoras, e numa entrevista à directora do Agrupamento.

Os resultados obtidos mediante análise de conteúdo, indicam que a modalidade utilizada por todas as educadoras é a avaliação formativa com a sua vertente de diagnóstico, evidenciando o seu contributo na adequação e reformulação da acção pedagógica. Integram como factor positivo a participação das crianças no processo avaliativo e reforçam a importância da avaliação ser comunicada aos pais, não sendo evidente o trabalho colaborativo emergente neste processo.

As educadoras são unânimes em considerar fundamental a comunicação com os professores do primeiro ciclo, salientando como aspectos negativos, a falta de trabalho conjunto na avaliação, o que vem reforçar as fragilidades sentidas na passagem da informação aos professores. O uso de instrumentos standardizados de avaliação das crianças promovido pelo Agrupamento é sentido de forma insatisfatória, revelando a necessidade de aprofundar a construção de uma avaliação alternativa capaz de responder melhor às necessidades das crianças, das educadoras e dos pais.

Constatou-se que todos os participantes neste estudo consideram que não existe supervisão dos processos avaliativos, por parte dos órgãos de gestão. No entanto, a directora considera relevante esta dimensão da supervisão. É importante referirmos que as educadoras percebem os benefícios de fazerem parte do Agrupamento em termos da visibilidade e dos contactos com os outros graus de ensino, embora manifestem desânimo pela gestão burocratizada que se desenvolve, apesar da confiança e da intenção expressa pela directora.

PALAVRAS-CHAVE: Supervisão Pedagógica, Educação de Infância, Avaliação na Educação, Agrupamento de Escolas

ABSTRACT

This study took place in a School Group, with the aim of contributing to the clarification and optimization of the evaluation practices of a group of kindergarten teachers, within a new model of school management.

Considering the importance of supervision as a catalyst for collaborative and reflective work in the school context, the purpose of our research was to seek to understand how the management bodies, in their supervisory role, could play a meaningful part in the enforcement of quality assessment practices.

Due to the nature of the study and of the necessary research questions for understanding the opinions and practices of the subjects, we chose a qualitative approach, through a multiple case study, interpretative in nature, based on interviews, document analysis, and observations from the work of educators and an interview with the director of the Group.

The results obtained by content analysis indicate that the methodology followed by all teachers was one of formative assessment as part of their diagnosis, highlighting their contribution to the adjustment and reformulation of educational action. In a positive way, educators tended to integrate children's participation in the evaluation process and stressed the importance of the communication of the evaluation to parents, but the collaborative work doesn't emerge from this process.

The educators were unanimous in considering the communication with Primary School teachers as fundamental, including and stressing negative aspects such as the lack of teamwork in the evaluation, which flags up the weakness noted in the presentation of information to teachers.

The use of standardized assessment instruments promoted by the School Group was considered unsatisfactory, thus revealing the need for further construction of an alternative assessment that can meet the needs of children, teachers and parents better.

It was noted that all participants in this study considered that management exercised no supervision of the evaluation process. Nevertheless, the Director considered this aspect of supervision to be relevant. It is important to note that educators realized the benefits of being part of the School Group, in terms of visibility and contacts with other levels of education, although they revealed that the bureaucratic management that had developed was discouraging, despite the trust and the intention expressed by the director.

KEYWORDS: Educational Supervision, Childhood Education, Assessment in Education, School Group.

ÍNDICE:

Agradecimentos -----	iv
Resumo -----	v
Abstract -----	vi
Índice de Quadros -----	ix
Siglas -----	x

INTRODUÇÃO ----- 1

CAPÍTULO I - ENQUADRAMENTO TEÓRICO----- 7

1. A Educação Pré-Escolar na Rede Pública: Concepções sobre a Educação de Infância -----	7
1.1 A Educação Pré-Escolar Integrada nos Agrupamentos de Escolas -----	10
2. Avaliação na Educação de Infância -----	14
2.1 A Avaliação: Uma Abordagem Global-----	15
2.2 Perspectivas de Avaliação em Educação de Infância -----	17
2.3 Modalidades e Técnicas de Avaliação -----	20
2.4 Instrumentos de Avaliação Preconizados na Educação de Infância -----	23
2.5 A Avaliação em Três Modelos Curriculares para a Educação de Infância-----	28
2.6 Alguns Estudos sobre a Avaliação em Educação de Infância -----	31
3. A Supervisão no Contexto da Avaliação -----	33
3.1 Conceitos de Supervisão -----	33
3.2 Breve Resenha sobre Modelos de Supervisão-----	36
3.3 A Supervisão nos Agrupamentos de Escolas-----	40
3.4 A Supervisão nas Práticas Avaliativas dos Educadores -----	44

CAPÍTULO II - METODOLOGIA DO ESTUDO -----49

1. Contextualização do Estudo -----	49
2. População Alvo das Entrevistas-----	51
3. Questões, Sub -Questões e Objectivos da Investigação -----	54
4. Opções Metodológicas -----	55
5. Estratégias, Instrumentos e Procedimentos-----	57
5.1 Entrevista -----	57

5.2 Observações Naturalistas-----	59
5.3 Análise Documental-----	60
5.4 Análise de Conteúdo -----	61
5.5 Ética na Investigação -----	63
 CAPÍTULO III - APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO	
DOS RESULTADOS-----	65
1. Resultados da Análise Documental-----	65
2. Análise e Interpretação dos Resultados das Entrevistas e Observações às Educadoras-----	69
2.1 Concepções e Práticas Pedagógicas Desenvolvidas Pelas Educadoras-----	70
2.2 Representações e Práticas de Avaliação das Educadoras-----	74
2.3 Representações das Educadoras sobre o Papel da Supervisão no Agrupamento -----	82
2.4 As Necessidades das Educadoras no Campo da Avaliação -----	89
3. Análise e Interpretação dos Resultados da Entrevista à Directora do Agrupamento de Escolas -----	93
3.1 Representações e Concepções que a Directora tem acerca da Educação Pré-Escolar -----	93
3.2 Representações e Concepções da Directora sobre a Avaliação na Educação Pré-Escolar-----	94
3.3 Representações da Directora Acerca do Papel dos Órgãos de Gestão na Supervisão-----	98
4. Interpretação Final -----	101
 CAPÍTULO IV - CONSIDERAÇÕES FINAIS -----	109
 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS -----	115
 REFERÊNCIAS LEGISLATIVAS -----	122
 ÍNDICE DE ANEXOS-----	124

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro I - Suporte Legislativo

- Documentos Normativos para a Educação Pré-Escolar ----- 9

Quadro II - Suporte Legislativo

- A Avaliação nos Documentos Normativos para a Educação Pré-Escolar ----- 18

Quadro III - Identificação/Caracterização dos Entrevistados

- Educadoras ----- 52

Quadro IV - Identificação/Caracterização dos Entrevistados

- Directora ----- 54

SIGLAS

CAF - Componente de Apoio à Família

COR - Child Observation Record

DGIDC - Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular

Direc.- Directora

ECERS - Early Childhood Environment Rating Scale

Educ.- Educadora

Entr - Entrevista

EPE - Educação Pré-Escolar

JI - Jardim de Infância

ME - Ministério da Educação

MEM - Movimento Escola Moderna

NEE - Necessidades Educativas Especiais

Obs. - Observação

OCEPE - Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar

PAA - Plano Anual Actividades

PCT - Projecto Curricular Turma

PE - Projecto Educativo

PIP - Perfil de Implementação do Programa

%Total UR - Percentagem total das unidades de registo

%URp/CAT - Percentagem por unidades de registo por categorias

INTRODUÇÃO

A educação pré-escolar em Portugal, faz parte do sistema educativo do Ministério da Educação e é assumida como a primeira etapa da Educação básica. Neste contexto, é entendida como um tempo e um espaço de aprendizagem e desenvolvimento das crianças entre os 3 e os 6 anos. Segundo Portugal & Laevers (2010:145), trabalhar de forma qualitativamente superior neste nível educativo, pressupõe que o educador seja capaz de responder adequadamente não só à diversidade das infâncias, observável nos diferentes contextos educativos, mas também que o educador seja um profundo conhecedor das áreas de conteúdo que aborda e que utilize estratégias de documentação e avaliação que fundamentem a organização do ambiente educativo, o desenvolvimento do currículo e os processos de ensino e de aprendizagem.

Dado o carácter específico desta faixa etária, é remetido aos educadores a responsabilidade da função educativa baseada em atitudes e práticas que promovam a qualidade da sua intervenção para o sucesso e inclusão de todas as crianças. Desta premissa parte a necessidade de realizar uma avaliação adequada à especificidade e singularidade deste nível educativo.

Nos últimos anos, também sido dada uma maior atenção ao papel desempenhado pela avaliação na educação de infância. Esta mudança surge em consequência de uma nova forma de conceber a educação das crianças pequenas e da própria forma de entender o processo de avaliação, como elemento fundamental para a tomada de decisões e para o aperfeiçoamento das práticas educativas.

A temática da avaliação na educação pré-escolar nasce das muitas investigações produzidas que têm feito emergir o papel da avaliação ao nível da regulação das práticas pedagógicas, das aprendizagens das crianças e das relações com a comunidade envolvente. Segundo Zabalza (2000) começou a ter maior expressão na última década, passando a fazer parte das crenças dos educadores.

Também entre nós, a avaliação começa a ter maior relevo, nas práticas curriculares dos educadores, ficando ao critério de cada um a sua aplicabilidade. No entanto, após o aparecimento de novas medidas educativas, emanadas pelo Ministério da Educação, evidencia-se o foco da avaliação, no suporte legislativo que tem sido elaborado e a necessidade da sua operacionalização sistemática na intervenção educativa.

Por outro lado, a integração dos jardins de infância nos Agrupamentos de Escola, dinamizados pelo novo sistema de autonomia, trouxe novas directrizes, nomeadamente no que concerne à avaliação na educação pré-escolar, causando algumas ambiguidades e perplexidades na regulação desta prática por estes órgãos de gestão e a coerência necessária no seio da comunidade docente.

Perante alguns equívocos e contradições que se estabelecem no processo de avaliação entre os educadores e os respectivos órgãos de gestão é urgente toda a investigação produzida nesta temática no sentido de “iluminar” o conhecimento sobre as representações da avaliação com as crianças e o modo como estes intervenientes a utilizam.

A heterogeneidade do pensamento e das práticas de avaliação que têm surgido no quotidiano do jardim de infância, são evidências empíricas na nossa profissionalidade docente, e esse facto motiva-nos a pesquisar o modo como o educador pensa, actua e gere os processos de avaliação que desenvolve, integrado numa cultura de Agrupamento de Escolas.

Importa pois analisar, de que modo a sua prática de avaliação é coerente com as características específicas da educação de infância e sobretudo com o seu grupo de crianças.

Nesse sentido, torna-se fundamental desocultar as práticas de avaliação dos educadores, inseridas no novo modelo de gestão e verificar em que medida elas respondem a essa especificidade.

Os novos conceitos de escola de qualidade e de profissionalidade docente, fazem emergir a necessidade de acompanhamento e monitorização dos processos de educação. Desta forma, o papel da supervisão pedagógica surge com relevante acuidade nas instituições educativas, pelo significado que se reveste no apoio e desenvolvimento dos processos formativos, nomeadamente no que concerne à avaliação dos procedimentos e resultados da acção educativa. Apesar da legislação prever a função de supervisão nos órgãos de gestão, importa clarificar em que medida esta está a ser promovida pela direcção destes organismos.

Enquanto espectadores e profissionais nestes contextos educativos, confrontamo-nos com esta problemática, daí que a motivação para o nosso estudo seja redobrada ao incidir sobre as questões da avaliação na educação de infância e o contributo da supervisão nesse processo.

Consideramos que o êxito educativo depende de um trabalho colaborativo de participação, cooperação e aprendizagem comum, onde o contexto de trabalho constitui o local privilegiado de formação para todos os intervenientes. Ou seja, a qualidade da educação, “constrói-se principalmente a partir do interior das escolas, através de um trabalho reflexivo e crítico de todos os actores envolvidos” (Afonso, 2005a: 14-15).

Ao pretendermos investigar um dos temas mais controversos do sistema educativo, o nosso estudo forçosamente terá que aprofundar as concepções de avaliação e suas práticas na educação pré-escolar, bem como compreender a importância da supervisão exercida pelos Agrupamentos de Escolas, que também são responsáveis pela avaliação neste nível educativo.

Num campo mais restrito, o nosso objectivo é procurar o sentido pedagógico da própria avaliação na educação pré-escolar, não só no que se refere ao contexto onde a prática curricular se situa, mas também na forma como ela é preconizada e instrumentada pelos órgãos de gestão.

Deste modo, queremos contribuir para o esclarecimento das práticas avaliativas nas perspectivas dos educadores e respectivo órgão de gestão, de modo a permitir que os vários intervenientes compreendam melhor a aplicabilidade dos processos avaliativos e os integrem com coerência. Esta, deve ser alicerçada num sistema de supervisão que melhore a qualidade da educação pré-escolar e não a leve a perder a sua especificidade, pois como é sabido existem profundas diferenças organizacionais, curriculares e profissionais entre este nível educativo e os subsequentes níveis de ensino presentes nos Agrupamentos de Escolas.

Tal como Zabalza (1998) refere, a avaliação não pode ser separada do processo de ensino e aprendizagem e dos contextos imediatos que se inter-relacionam entre si, como é o caso da instituição pré-escolar e do Agrupamento. Este autor, ao mencionar as características das organizações que promovem a qualidade, destaca o sistema eficaz de supervisão e de avaliação e os processos internos de funcionamento respeitadores das origens sócio-culturais e económicas dos alunos, assegurado por uma gestão organizacional em que a sua liderança tem acuidade pela especificidade de cada nível institucional.

Questões do estudo

Desta reflexão sobre a problemática da avaliação emergem as seguintes questões:

- Quais os sentidos da avaliação entre os educadores e os respectivos órgãos de gestão?
- De que modo é exercida a supervisão das práticas avaliativas dos educadores por parte do Agrupamento de Escolas?

Estas duas questões reenviam-nos para a necessidade de situar os sujeitos nas concepções tidas sobre a educação de infância. Sendo assim, elas foram ampliadas nas seguintes ***sub-questões***:

- Quais as representações que os educadores têm da educação de infância e das suas práticas;
- Como é que a directora do Agrupamento identifica a educação de infância?
- Quais as concepções de avaliação dos educadores e dos órgãos de gestão do Agrupamento de Escolas?
- Qual é o impacto que a supervisão exerce nas práticas avaliativas dos educadores?

Objectivos do estudo

Depois de termos encontrado as sub-questões emergiu a necessidade de definirmos os seguintes objectivos orientadores da investigação.

- 1º- Conhecer as práticas avaliativas dos sujeitos intervenientes no presente estudo;
- 2º- Caracterizar as relações entre as perspectivas e as práticas de avaliação dos educadores e as preconizadas pelos órgãos de gestão;
- 3º- Conhecer as práticas supervisivas formais e não formais dos órgãos de gestão.

Com estas interrogações procuramos elementos clarificadores, para perceber as convergências e as divergências entre as concepções e as práticas avaliativas dos sujeitos investigados, pois estas revestem-se de elementos facilitadores ou perturbadores do trabalho educativo.

Relativamente a aspectos estruturais, o estudo será descrito no colectivo, uma vez que a investigadora, considerou que foi elaborado a várias vozes, em que os sujeitos (com a devida protecção dos dados) cruzaram as páginas da investigação. Desta forma, o estudo será redigido no plural.

O trabalho encontra-se organizado em quatro capítulos. O primeiro capítulo integra os pressupostos teóricos que serviram de base a este estudo, começando por uma abordagem às concepções sobre a educação de infância; nomeadamente a educação pré-escolar integrada nos Agrupamentos de Escolas. Apresentamos também o conceito da avaliação na educação de infância: uma abordagem global, perspectivas, modalidades, técnicas, instrumentos e a avaliação em três modelos curriculares para a educação de infância. Seguidamente reportamo-nos ao papel da supervisão dos Agrupamentos de Escolas, no contexto da avaliação e nas práticas avaliativas dos educadores.

No segundo capítulo, descrevemos a metodologia que se inscreve num estudo de caso, que adoptámos para a realização da nossa investigação, focalizando os aspectos fundamentais da pesquisa qualitativa. Esta escolha, justifica-se pela oportunidade de

obtermos descrições detalhadas e profundas sobre as representações e opiniões dos próprios sujeitos. Após a apresentação da metodologia e seus procedimentos, onde fazemos referência à contextualização, à descrição da população alvo do estudo, às questões, sub-questões e objectivos da investigação, às estratégias e aos instrumentos e procedimentos utilizados para a recolha dos dados e respectiva análise. As técnicas utilizadas foram a entrevista semi-directiva, a observação e a análise documental. O plano de análise foi desenhado em função da procura de respostas para as questões da investigação. Procurámos ainda justificar a credibilidade da análise dos dados, de acordo com os critérios utilizados num estudo de caso de natureza qualitativa.

No terceiro capítulo, apresentamos a análise e interpretação dos resultados, interpretando-os à luz da revisão da literatura e da nossa experiência profissional. No entanto, esta foi sempre mediatizada para que ela não enviesasse nem a recolha, nem a análise dos resultados.

Submetemos todo o material recolhido à análise de conteúdo, no sentido de obter indicadores que nos revelassem as posições e os sentidos da problemática em estudo. Por fim, realizámos uma interpretação final dos dados recolhidos.

No quarto capítulo serão tecidas as considerações finais e as limitações do estudo, de acordo com os objectivos desta investigação, tendo em conta as questões orientadoras, seguidas de implicações para futuros estudos.

CAPÍTULO I - ENQUADRAMENTO TEÓRICO

1. A Educação Pré-Escolar na Rede Pública: Concepções sobre a Educação de Infância

Ao longo dos anos, a Educação de Infância tem vindo a adquirir progressivamente uma maior relevância na nossa sociedade e assiste-se à procura de uma maior qualidade na sua efectivação.

A consciencialização a respeito do desenvolvimento e aprendizagem das crianças orientou a atenção das políticas educativas e dos profissionais para o conteúdo dos currículos de programas de educação de infância e a sua concomitante avaliação. Estas preocupações são também visíveis no discurso observado em documentos oficiais que enquadram a acção do educador.

Foi no contexto do desenvolvimento de novas políticas para a educação pré-escolar, que se passou a atribuir um papel decisivo, aos primeiros anos de desenvolvimento da criança (Lei nº 46/86, 14/10). Na sua integração no sistema educativo é definida como o começo do processo de educação permanente que deverá ser realizada pela acção de todos os parceiros educativos, com a finalidade de assegurar o desenvolvimento harmonioso e global da criança.

A educação pré-escolar destina-se a crianças com idades compreendidas entre os 3 anos e a idade de ingresso no ensino básico, sendo a sua frequência facultativa, no reconhecimento de que cabe, primeiramente, à família a educação dos filhos, mas no entanto compete ao Estado contribuir activamente para a universalização da oferta da educação pré-escolar (Lei nº 5/97, de 10 Fevereiro, capítulo II, artigo 3º).

As orientações das actividades pedagógicas desenvolvidas nas instituições educativas são asseguradas, nos termos da lei referida anteriormente, por educadores de infância. Para estes docentes, são definidos perfis específicos de desempenho profissional que versam dimensões necessárias para a concepção e desenvolvimento do currículo e sua integração, (Decreto-Lei nº241/2001).

A educação pré-escolar apresenta características gerais que a distinguem de outros níveis de ensino. Segundo, Carvalho (2007:42), “a especificidade desta etapa distingue-se pelos objectivos que a desenham, o enquadramento legislativo que a legitima e a autonomia pedagógica que beneficia”, além de que não existe um programa para este nível educativo,

mas sim Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (OCEPE), (DEB/ME 1997), que constituem as linhas orientadoras para a construção de um currículo próprio, a desenvolver de forma intencional e sistemática, que abarcará quatro fundamentos “o desenvolvimento e aprendizagem como vertentes indissociáveis; o reconhecimento da criança como sujeita do processo educativo; a construção articulada do saber e a exigência de dar resposta a todas as crianças”.

Citando, Silva (1997:38), as OCEPE (DEB/ME 1997), adoptaram, ainda, uma perspectiva mais centrada em princípios de acção para o educador do que na previsão de aprendizagens a realizar pelas crianças, incluindo a possibilidade de fundamentar diversas opções educativas.

A intencionalidade educativa que caracteriza o trabalho pedagógico do educador de infância, preconizada pelas OCEPE, (DEB/ME 1997), supõe seis etapas interdependentes: observar para fazer o diagnóstico e a análise das necessidades das crianças, planificar, agir, avaliar, comunicar, articular. Cada uma destas etapas compreende processos pedagógicos que exigem competências variadas aos educadores.

Todas estas etapas poderão contribuir para que a educação pré-escolar se torne motor de cidadania, alicerce de uma vida social, emocional e intelectual, como um todo integrado e dinâmico para a igualdade de oportunidades para todas as crianças.

Segundo Vasconcelos (DEB/ME 1997:7) “o educador é o construtor, o gestor do currículo, no âmbito do projecto educativo do estabelecimento (...) deve construir esse currículo com a equipa pedagógica, escutando os saberes das crianças e suas famílias, (...) comunidade (...) outros níveis educativos”

Cabe a cada educador, conceber e desenvolver as suas práticas educativas através de uma planificação, organização e avaliação das actividades com vista à construção das aprendizagens de cada criança e do grupo, apoiando-se nas orientações curriculares, pois só assim dará credibilidade à sua intencionalidade educativa. Para apoio ao exercício de todas estas funções do educador, surge a Circular nº 17/DSDC/DEPEB/2007, da Direcção Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.

No quadro global das decisões relativas às políticas educativas, segundo Vasconcelos (2009a:17), destaca-se a valorização do estatuto da educação de infância, estabelecendo-se que “o investimento numa educação de qualidade desde os primeiros anos é factor de sucesso educativo e (...) factor de prevenção da exclusão social.” Neste sentido, toda a legislação concebida para a Educação de Infância, foi crucial para a afirmação desta etapa educativa junto dos outros níveis de ensino.

Seguidamente, apresentamos no quadro I uma sinopse dos principais documentos normativos no âmbito da Educação pré-escolar, que temos vindo a focar ao longo do texto.

Quadro I - Suporte Legislativo
Documentos Normativos para a Educação Pré-Escolar
(1986 até 2007)

Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei n.º 46/86, 14/10)	-A Educação Pré-Escolar é reconhecida política e socialmente, fazendo parte do sistema educativo, obedecendo a finalidades próprias.
Lei-Quadro da Educação Pré - Escolar (Lei n.º 5/97)	-Consagrou “a Educação Pré-Escolar como a primeira etapa da educação básica no processo de educação ao longo da vida, sendo complementar da acção educativa da família, com a qual deve estabelecer estreita relação, favorecendo a formação e o desenvolvimento equilibrado da criança, tendo em vista a sua plena inserção na sociedade como ser autónomo, livre e solidário”
Orientações Curriculares para a Educação de Infância Aprovadas pelo Despacho n.º 5220/ 97	-Este documento surgiu da necessidade de se criar um instrumento de suporte e apoio às práticas educativas dos educadores. Os fundamentos e a organização das Orientações Curriculares, enquadram o princípio geral e os objectivos pedagógicos enunciados na Lei-Quadro da Educação Pré-Escolar
Regime jurídico do desenvolvimento da Educação Pré-Escolar Decreto-Lei n.º 147/97,11 de Junho	-Visa um programa da Expansão e Desenvolvimento da rede nacional de estabelecimentos de educação pré-escolar (jardins de infância)
Perfil Específico de Desempenho Profissional do Educador de Infância Decreto-Lei n.º 241/2001 , de 30/8	-Estabelece as competências que todos os profissionais deverão possuir.
“Gestão do Currículo na Educação Pré-escolar – Contributos para a sua Operacionalização”, Circular n.º 17/DSDC/DEPEB/2007 D.G.I.D.C.	-Este documento é um instrumento destinado a apoiar o educador no desenvolvimento do currículo, visando a operacionalização das Orientações Curriculares e constituiu também um quadro de orientação pedagógica, pois determina directrizes para a construção do projecto curricular de estabelecimento e de turma. -Propõe também, a organização e gestão das actividades de Animação e de Apoio à Família e evidencia a necessária articulação entre a Educação Pré-Escolar e o 1º ciclo do Ensino Básico.

É sabido que existem muitas imagens e percepções da infância e daí diferentes concepções sobre a sua educação. Vasconcelos, D'Orey, Homem & Cabral (2003) referem que nas respostas que damos é necessário fazer uma escolha política e ética, que é muito significativa para o compromisso das condições e práticas tendo como pontos de referência os valores para os princípios que se defendem.

A especificidade da infância é também definida pela Children in Europe (2008:7) que definiu um conceito de criança 'rica', ou seja, “uma criança nascida com grande potencial que pode ser expresso numa centena de línguas; um aprendiz activo, procurando o significado do mundo desde a nascença, um co-criador de conhecimento, identidade, cultura e valores; uma criança que pode viver, aprender, ouvir e comunicar (...); com corpo, espírito, emoções, criatividade, identidade histórica e social; um indivíduo, cuja individualidade e autonomia depende da interdependência (...); um cidadão com lugar na sociedade, um sujeito com direitos a quem a sociedade deve dar apoio e respeitar”.

Esta concepção releva a dialéctica da ética do cuidado e da educação, singularidade à qual deverão ser envolvidas todas as actividades e relacionamentos.

Segundo Formosinho (1996:11), “ (...) é na Educação de Infância (...) e através dela que se desenvolvem competências e destrezas, se aprendem normas e valores, se promovem atitudes úteis para o desenvolvimento das crianças, (...)” para a sua inserção social, para o seu sucesso na escola e para a sua cidadania presente e futuro.

Em relação ao conceito de Educação de Infância e Educação Pré-Escolar, há quem defenda uma distinção entre eles. Segundo Carvalho (2007), citando Homem (2002), a educação pré-escolar é percebida como tendo um carácter preparatório para o 1º ciclo do Ensino Básico, enquanto a educação de infância, se centra no desenvolvimento da criança. Sem dúvida que esta etapa é específica no desenvolvimento humano, por isso, segundo Pires (1997), deveria chamar-se educação de infância para evitar uma tendência escolarizante induzida pela própria designação de “pré”, antes da escola.

1.1 A Educação Pré-Escolar Integrada nos Agrupamentos de Escolas

O Sistema Educativo Português, tem vindo a deparar-se com influências políticas internas e externas que levam a um aumento da frequência de mudanças no plano legislativo e que visam alterações administrativas organizativas e pedagógicas, muitas vezes, em prol de

políticas de mercado, outras vezes, em prol da defesa de questões mais filosóficas que se prendem com a educação do ser humano para um novo mundo.

Segundo Dias, (2008:149) “a definição de novos modelos de gestão das escolas constitui um dos aspectos mais relevantes das políticas educativas contemporâneas”.

É com a aprovação do Decreto-Lei nº 115-A/98 de 4 de Maio, o qual regulamenta o Regime de Autonomia, Administração e Gestão dos Estabelecimentos da Educação Pré-Escolar e dos Ensinos Básico e Secundário, que se cria um marco significativo na mudança da gestão das escolas e, em especial, nas escolas do 1º ciclo e jardins de infância.

No preâmbulo do referido documento podemos ler que “o presente diploma dá especial atenção às escolas do 1º ciclo do ensino básico e aos jardins-de-infância, integrando-os, de pleno direito, numa organização coerente de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos de educação, o que até agora não tem acontecido.”

Lemos & Silveira (2000:5) consideram que este normativo veio afirmar e consolidar o entendimento da escola como centro da acção educativa, sendo necessário, por um lado, criar condições que pudessem vir a favorecer o exercício da respectiva autonomia pedagógica e administrativa, com a consequente transferência de poderes competências, e, por outro, a afirmação de uma cultura de responsabilidade assumida pela administração educativa e pelos responsáveis pela gestão da escola.

Foi a coberto deste diploma que se legitimou a ordenação dos novos territórios educativos através da organização dos Agrupamentos de Escolas, os quais sujeitam os jardins-de-infância a um novo modelo de gestão e administração.

À luz do documento podemos definir um Agrupamento de Escolas “como uma unidade organizacional, dotada de órgãos próprios de administração e gestão, constituída por estabelecimentos de educação pré-escolar e de um ou mais níveis e ciclos de ensino”. A partir de um projecto pedagógico comum, a constituição de Agrupamentos tem como finalidades: favorecer um percurso sequencial e articulado dos alunos abrangidos pela escolaridade obrigatória numa dada área geográfica; superar situações de isolamento de estabelecimentos e prevenir a exclusão social; reforçar a capacidade pedagógica dos estabelecimentos que o integram e o aproveitamento racional dos recursos; garantir a aplicação de um regime de autonomia, administração e gestão, nos termos determinados; valorizar e enquadrar experiências em curso.

Trata-se de uma mudança que contém, em si, um conjunto de desafios, nomeadamente aqueles que se prendem com o grau de autonomia ou de subordinação dos jardins-de-infância no seio dos Agrupamentos.

Posteriormente a este modelo de Gestão e Administração das Escolas, surge um novo Decreto (Decreto-Lei nº75/2008 de 22 de Abril), que também regulamenta o regime de Autonomia, Administração e Gestão das Escolas, mas veio evidenciar a participação das famílias e das comunidades na direcção estratégica dos estabelecimentos de ensino, bem como favorecer a constituição de lideranças fortes e reforçar a autonomia das escolas.

Este Decreto-Lei veio completar o anterior, promovendo a abertura das escolas ao exterior e a sua integração nas comunidades locais. Pressupõe a intervenção e participação de toda a comunidade educativa na escola. O novo regime de autonomia, permite aos Agrupamentos de Escolas tomar decisões ao nível da organização pedagógica, organização curricular, gestão dos recursos humanos, acção social escolar, gestão estratégica, patrimonial, administrativa e financeira. Conferindo-lhes o poder de elaborar o projecto educativo, o regulamento interno, os planos anuais e o orçamento. Como forma de controlo dos objectivos propostos tem de ser apresentado o relatório anual de actividades, a conta de gerência e o relatório de auto-avaliação.

Abre-se um novo ciclo na forma de gestão das escolas portuguesas. O novo gestor da Escola/Agrupamento passa a ser um Director, com amplos poderes, eleito por um Conselho Geral, formado por representantes da comunidade local, do Município, dos pais, dos alunos, do pessoal docente e não docente.

O Conselho Geral (capítulo III, subsecção I, artigo 11º) é o órgão de direcção estratégica responsável pela definição das linhas orientadoras da actividade da escola, assegurando a participação e representação da comunidade educativa.

O Documento refere que o Director é órgão de Administração e Gestão nas áreas pedagógica, cultural, administrativa, financeira e patrimonial e é coadjuvado no exercício das suas funções por um subdirector e por um ou três adjuntos (capítulo III, subsecção II, artigo 19º).

No capítulo III, subsecção II, artigo 20º, são definidas as competências atribuídas ao Director, das quais salientamos as seguintes: submeter à aprovação do Conselho geral o projecto educativo, elaborado pelo Conselho Pedagógico, elaborar e submeter ao Conselho Geral as alterações ao regulamento interno, o plano anual e plurianual de actividades, o relatório anual de actividade, as propostas de celebração de contratos de autonomia.

Compete-lhe também, planear e assegurar a execução das actividades da acção social escolar, em conformidade com as linhas orientadoras definidas pelo Conselho Geral, gerir as instalações, espaços e equipamentos e outros recursos educativos, estabelecer protocolos e celebrar acordos de cooperação ou de associação com outras escolas e instituições de formação, autarquias e colectividades, em conformidade com os critérios definidos pelo Conselho Geral, proceder à selecção e recrutamento de pessoal docente, dirigir superiormente os serviços administrativos, técnicos e técnico-pedagógicos, representar a escola, exercer o poder hierárquico em relação ao pessoal docente e não docente, exercer o poder disciplinar em relação aos alunos, intervir no processo de avaliação de desempenho do pessoal docente, proceder à avaliação de desempenho do pessoal não docente.

O Conselho Pedagógico é definido, no capítulo III, na subsecção III, artigo 31º, como o órgão de Coordenação e Supervisão Pedagógica e Orientação Educativa, nos domínios pedagógico didáctico, da orientação e acompanhamento dos alunos e da formação inicial e contínua do pessoal docente e não docente. É composto pelos Coordenadores Curriculares, representantes das estruturas de coordenação e supervisão pedagógica e de orientação educativa, pais e encarregados de educação, alunos do secundário, representação de serviços técnico-pedagógicos, os representantes do pessoal docente e não docente, dos pais e dos alunos. (capítulo III, subsecção III, artigo 32º). Neste órgão, entre outras atribuições, (capítulo III, subsecção III, artigo 33º) é elaborada a proposta do projecto educativo de estabelecimento, são apresentadas propostas para a elaboração do regulamento interno, dos planos anual e plurianual de actividades. Tem também funções na definição de critérios gerais nos domínios da informação e da orientação escolar e vocacional, do acompanhamento pedagógico e da avaliação dos alunos, definir princípios gerais nos domínios da articulação e diversificação curricular, dos apoios e complementos educativos, propor o desenvolvimento de experiências de inovação pedagógica e de formação em articulação com instituições ou estabelecimentos de ensino superior, promover e apoiar iniciativas de natureza formativa e cultural, definir os critérios gerais a que deve obedecer a elaboração dos horários, definir os requisitos para a contratação de pessoal docente e não docente, proceder ao acompanhamento e avaliação da execução das suas deliberações e recomendações.

O Conselho Administrativo é o órgão deliberativo em matéria administrativo-financeiro da escola (capítulo III, secção II, artigo 36º).

Foram também criadas no capítulo IV, secção I, artigo 42º, as estruturas de Coordenação Educativa e Supervisão Pedagógica, com vista ao desenvolvimento do projecto educativo, assegurar a coordenação, supervisão e acompanhamento das actividades escolares, promover o trabalho colaborativo e realizar a avaliação de desempenho e ainda promover a articulação e gestão curricular. Esta função é atribuída aos Coordenadores do Departamento que são designados pelo Director, com um mandato de quatro anos, desde que os docentes estejam posicionados no 4.º escalão ou superior, sejam detentores, preferencialmente, de formação especializada e em casos excepcionais devidamente fundamentados, os docentes posicionados no 3.º escalão podem exercer as funções de coordenação desde que detentores de formação especializada.

O Decreto-lei nº75/2008 de 22 de Abril, veio também reforçar a articulação entre a educação pré-escolar e os vários ciclos de ensino, uma vez que o novo ordenamento da rede escolar prevê que seja uma mais-valia para a promoção da continuidade educativa.

Os Decretos-lei referidos anteriormente, vieram dar um contributo à integração e articulação da Educação de Infância junto dos outros ciclos. No entanto, verificamos que os conteúdos referentes a este nível educativo, para além do âmbito geral da gestão não são contemplados na sua especificidade.

Segundo Homem (2004:120), “as regulamentações legais, embora necessárias não produzem, por si só as reformas. Estas, só se concretizam com o empenhamento e participação dos actores implicados”, ou seja, a autonomia das escolas não se faz por decreto, tem de acontecer sobretudo na vontade de cada um, é na acção e na relação entre as pessoas que se constrói o espaço escola como uma comunidade educativa alargada.

Na linha do pensamento da autora referida anteriormente, consideramos também haver um longo caminho a percorrer no ajuste da legislação àquilo que é preconizado na educação pré-escolar. Compete então aos educadores, nos seus contextos de trabalho, contribuir para este ajuste.

2. Avaliação na Educação de Infância

Antes de nos debruçarmos sobre a especificidade da avaliação na educação de infância, consideramos útil fazer uma abordagem global em torno do conceito de avaliação e aprofundar algumas das perspectivas teóricas que enquadram as opções por determinado modelo de avaliação.

2.1 A Avaliação: Uma Abordagem Global

O conceito de avaliação tem subjacentes diversas definições, por isso é um conceito polissémico, determinado pelas opções em que se baseiam os vários autores.

Segundo Leite (2001:50), citando Ardoino & Berger (1986); Abrecht (1992), refere que avaliar é um processo organizativo de acompanhamento, de observação e de interpretação dos efeitos de uma acção, permitindo tomar decisões necessárias ao bom funcionamento dessa acção: “o que confere validade à avaliação é o facto de ser um processo de reflexão e de se abrir ao imprevisto”.

Hoffmann (1996), remete-nos para o facto de que para a avaliação ter um significado construtivo, as actividades desenvolvidas por um educador devem apresentar um encadeamento lógico que vise a ampliação de descobertas favorecidas pela rentabilização de vivências da criança.

Segundo Simons (1993:168) a avaliação é “uma dinâmica de partilha que requer tempo e tem de ser apoiada por estruturas que estimulem o diálogo e a colaboração”. A autora referida fala que os processos educacionais significativos atingidos na prática têm lugar na sala de aula e nas escolas, sendo estas a principal unidade de mudança se tiverem o apoio necessário para se tornarem melhores comunidades auto-avaliativas, assegurando coerência dos processos de avaliação com as práticas curriculares dos docentes.

Avaliar implica compreender e determinar o valor e a qualidade dos processos formativos bem como recolher analisar e interpretar dados relevantes tendo por base critérios explícitos e partilhados.

Para melhor se compreender a perspectiva que vigora numa escola em tempo de construção da mudança de paradigma, referiremos as características dos processos avaliativos ao longo do tempo, que Fernandes (2008a:55), citando Guba & Lincoln (1990), denominaram como a existência de três gerações de avaliação nos últimos cem anos: a avaliação como medida, a avaliação como descrição e avaliação como juízo de valor.

A primeira avaliação conhecida como medida, reflecte-se num processo conotado com o actual conceito de avaliação normativa tomando como referencial um sistema estabelecido como norma em que o desempenho do aluno é o elemento principal. Segundo Gonçalves (2008), neste período a avaliação e medida não se concebem uma sem a outra e recebem influências da psicometria. Esta perspectiva reflecte o modelo de ensinar em que o professor

é o detentor do saber e, se o aluno não corresponder à expectativa do professor, é atribuído um papel passivo ao aluno.

A avaliação como descrição é entendida como a congruência entre objectivos e desempenhos dos alunos, a medida deixou de ser sinónimo de avaliação e passou a ser vista como um instrumento ao serviço da avaliação. É um modelo em que faz emergir a necessidade de organizar o currículo em torno de objectivos relacionados com o desempenho dos alunos, com a introdução de alguns mecanismos de regulação, embora estes manifestassem ainda uma certa inconsistência. Neste caso, a relação professor/ aluno é central tendo o saber na fase inicial um papel passivo. Podemos verificar que este conceito é propício à avaliação contínua e formativa.

A terceira geração da avaliação apelidada pelos autores referidos, como avaliação como juízos de valor ou julgamentos é caracterizada pela atenção dedicada aos objectivos, aos instrumentos, à decisão da acção, ao contexto e ao próprio avaliador.

Estes autores contrapõem estas conceptualizações de avaliação, propondo uma quarta geração de avaliação, de ruptura epistemológica com as anteriores, já numa perspectiva construtivista, baseada numa modalidade de avaliação formativa, que atribui ao avaliador o papel de orquestrador de um processo de negociação que envolve avaliadores e stakeholders, que segundo Guba & Lincoln (1989), são indivíduos ou grupo que intervêm na avaliação e de alguma forma são influenciados por ela. Defendem uma metodologia construtivista de interacção, análise e re-análise partilhada com uma variedade de estratégias e técnicas; integrada no processo de ensino aprendizagem. Preconizam ainda que esta avaliação deveria de servir mais as pessoas, desenvolver as suas aprendizagens, em vez de julgá-las ou classificá-las numa escala.

De acordo com as perspectivas descritas anteriormente, Patton (1997) considera ser possível existir um consenso entre as gerações que se inserem no campo do positivismo e a geração que se inspira no construtivismo. No entanto, Guba & Lincon (1989) afirmam que estas perspectivas são inconciliáveis no quadro actual das investigações, uma vez que são ainda diminutas as pesquisas cuja visão se insere num quadro sistémico e ecológico.

Segundo Rodrigues (2002:90), os processos de avaliação na educação e na formação consolidam-se em três grandes eixos: o metodológico, o ético e o político, sendo que entre eles se estabelecem relações de interdependência. Para este autor, “o referencial da avaliação elabora-se e reconstrói-se à medida que se desenvolve o próprio processo de avaliação, numa avaliação em acto infindável”

Neste sentido, se o referencial de avaliação está em permanente reconstrução, o referente tenderá a estar em constante adequação e readaptação, implicando contínuos processos de meta-análise dos pressupostos que enquadram o eixo metodológico, o ético e o político, e, nesta perspectiva, das dimensões da avaliação.

2.2 Perspectivas de Avaliação em Educação de Infância

Segundo Spodek & Saracho (1998) e Zabalza (2000), embora no passado não fizesse parte das crenças pedagógicas dos educadores, a avaliação actualmente tornou-se um elemento fundamental no seu processo educativo.

Mas diversos factores educacionais e sociais contribuíram para ampliar e renovar o interesse pela avaliação na educação pré-escolar transformando-a numa questão central na educação de Infância.

Zabalza (2000), refere a existência de três âmbitos principais da avaliação neste nível específico de desenvolvimento:

- A avaliação das crianças -deve ser descritiva e não “valorativa”,
- A avaliação do currículo -deve avaliar todas as áreas do currículo; avaliar segundo um tipo de registo; avaliar em colaboração com os pais; ser uma avaliação coerente com o projecto curricular e educativo da instituição; ser individualizada.
- A avaliação dos educadores -deve fazer a sua auto-reflexão; analisar os aspectos a melhorar; criar instrumentos de avaliação, tendo em atenção que os processos de aprendizagem e desenvolvimento da criança dos 0 aos 6 anos são extremamente complexos.

Pascal & Bertram (1999) referem uma perspectiva de avaliação para a qualidade, visando desenvolver e melhorar a qualidade da aprendizagem das crianças. Esta centração da avaliação no desenvolvimento da qualidade decorre de investigações fundamentais que demonstram que uma educação de elevada qualidade pode ter efeitos significativos e a longo prazo na aprendizagem das crianças. Os autores baseiam esta premissa nos estudos de Sylva (1993) e Schweinhart & Weikart (1993).

Como temos vindo a reflectir a avaliação não deverá ser apenas considerada como o culminar de um processo. A pertinência desta, também se põe quando pretendemos planear, organizar o ambiente educativo, ou aprofundar o conhecimento sobre o grupo de crianças.

É fundamental que os educadores construam os seus projectos curriculares tendo em atenção as aprendizagens já efectuadas pelas crianças e aquelas que serão mais pertinentes de acordo com as orientações curriculares e a sua continuidade educativa.

Como temos vindo a descrever, a temática da avaliação para além da sua complexidade, tem vindo a assumir uma das dimensões mais importantes no contexto das transformações e reformas da educação, das últimas décadas em Portugal.

Tal facto, poderá ser verificado pela quantidade e qualidade do suporte legislativo que tem sido elaborado, como podemos ver no quadro 2.

Quadro II- Suporte Legislativo
A Avaliação nos Documentos Normativos para a Educação Pré-Escolar

A Lei de Bases do sistema Educativo (1986)	Refere a avaliação como constante e fundamental no processo educativo.
Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar , (definem orientações globais para os profissionais de Educação de Infância, no que concerne à avaliação capítulo I, ponto 2 e ponto 3)	“(…)acentuam a importância de uma pedagogia estruturada, o que implica uma organização intencional e sistemática do processo pedagógico, exigindo que o educador planeie o seu trabalho e avalie o processo e os seus efeitos no desenvolvimento e na aprendizagem das crianças.(p.18) “Avaliar o processo e os efeitos implica tomar consciência da acção para adequar o processo educativo às necessidades das crianças e do grupo e à sua evolução. A avaliação (...) com as crianças é uma actividade educativa, constituindo também uma base de avaliação para o educador. A sua reflexão, a partir dos efeitos que vai observando, possibilita-lhe estabelecer a progressão das aprendizagens a desenvolver com cada criança. Neste sentido, a avaliação é o suporte do planeamento.” (p.27)
Decreto-Lei nº 241/2001 , de 30 de Agosto – Perfil Específico de Desempenho Profissional do Educador de Infância (II, ponto 3, alínea e)	Menciona que “o educador avalia, numa perspectiva formativa, a sua intervenção, o ambiente e os processos educativos adoptados, bem como o desenvolvimento e as aprendizagens de cada criança e do grupo”.
Em 2005, surge um documento do Ministério da Educação, através da Direcção Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular, (DGIDC) (Procedimentos e Práticas Organizativas e Pedagógicas na avaliação	Define Procedimentos e Práticas Organizativas e Pedagógicas da avaliação neste nível de ensino. A “avaliação é um elemento integrante e regulador da prática educativa (...) implica princípios e procedimentos de avaliação adequados à especificidade de cada nível. Assim, a Educação Pré-Escolar tem especificidades às quais não se adequam todas as práticas e formas avaliativas utilizadas tradicionalmente noutros níveis de ensino” A “avaliação (...) assume uma dimensão marcadamente formativa, (...) um processo contínuo e interpretativo que se interessa mais pelos processos do que pelos resultados e procura tornar a criança

<p>na educação pré-escolar)</p>	<p>protagonista da sua aprendizagem, de modo a que vá tomando consciência do que já conseguiu e das dificuldades que vai tendo e como as vai ultrapassando”. O educador deverá “utilizar técnicas e instrumentos de observação e registo diversificados que possibilitem sistematizar e organizar a informação recolhida (...), permitindo “ver” a criança sob vários ângulos de modo a poder acompanhar a evolução das suas aprendizagens, (...)vai fornecendo ao educador elementos concretos para a reflexão e adequação da sua intervenção educativa.”</p> <p>Compete ao Educador “comunicar aos pais e encarregados de educação, bem como aos educadores /professores o que as crianças sabem e são capazes de fazer, através de uma informação global escrita das aprendizagens mais significativas de cada criança, realçando o seu percurso, evolução e progressos”.</p>
<p>Circular nº 17/DSDC/DEPEB/2007 “Gestão do Currículo na Educação Pré-escolar – Contributos para a sua Operacionalização”, da Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.</p>	<p>No que concerne à avaliação, refere que o Educador deverá avaliar as várias etapas do desenrolar do projecto curricular de turma de modo a que essa avaliação seja suporte do planeamento. “ A avaliação visa: apoiar o processo educativo, permitindo ajustar metodologias e recursos, de acordo com as necessidades e os interesses de cada criança e as características do grupo, de forma a melhorar as estratégias de ensino/aprendizagem”. Numa avaliação final compete ao educador elaborar o Relatório de Avaliação do Projecto Curricular de Grupo/Turma.</p>

De acordo com a legislação mencionada no Quadro II, verifica-se, no teor de cada um dos documentos, coerência e progressão no conceito de avaliação subjacente. Tendo uma perspectiva marcadamente formativa, ela apresenta-se como um elemento integrante e regulador da prática educativa, sendo por isso uma necessidade constante e fundamental no processo educativo: enquanto suporte do planeamento, para adequar o processo educativo às necessidades das crianças e do grupo; e na avaliação contínua dos seus efeitos no desenvolvimento e na aprendizagem de cada criança e do grupo.

Outro aspecto assaz relevante de salientar é o modo como são enfatizadas as suas especificidades, às quais não se adequam todas as práticas e formas avaliativas utilizadas tradicionalmente noutros níveis de ensino. Assim, as práticas e formas avaliativas utilizadas tradicionalmente noutros níveis de ensino não se adequam à educação pré-escolar, sendo reforçada a necessidade de implementar um processo contínuo e interpretativo, baseado na observação e registo de dados, que se interessa mais pelos processos do que pelos resultados e que integra a própria criança nesses procedimentos.

Segundo Parente (2004), a avaliação na educação pré-escolar “ distancia-se de uma concepção de avaliação tradicional, (...) subentendendo um novo olhar sobre o modo de conceber a avaliação.”

Podemos concluir ainda, tal como esta autora, que é essencialmente uma avaliação formativa e diagnóstica.

2.3 Modalidades e Técnicas de Avaliação

Conforme a legislação analisada, no que concerne à educação pré-escolar, verificamos que encerra uma determinada concepção de avaliação que importa confrontar com as teorias de alguns autores. De acordo com estes, existem três modalidades de avaliação, que passaremos a referir sucintamente: Avaliação Diagnóstica, Sumativa, e Formativa.

Para De Ketele (1998), citado por Figari (1996), a avaliação de diagnóstico é definida como a avaliação realizada antes da acção e que exerce assim uma função de previsão. A avaliação diagnóstica deverá ser efectuada com base em registos formativos, permite identificar as competências dos alunos no início de um trabalho. Pode ser realizada no início do ano lectivo, ou sempre que se pretenda saber o nível de aprendizagem de um aluno, ou de um grupo de alunos ao longo do ano.

Martins (2007), citando Estrela & Rodrigues (1995), defendem que a avaliação diagnóstica é apenas uma etapa de referencialização, apresentando um carácter provisório e hipotético. Este tipo de avaliação é o início de processo que deverá ocorrer continuamente no jardim de infância.

A avaliação diagnóstica assume um papel fundamental na Educação de Infância, uma vez que este tipo de avaliação permite ao educador tal como preconizam as Orientações Curriculares (DEB/ME 1997:14) “(...) o reconhecimento da criança como sujeito do processo educativo - o que significa partir do que a criança já sabe e valorizar os seus saberes como fundamento de novas aprendizagens”, ao mesmo tempo que lhe possibilita (DEB/ME 1997:16) “proceder à despistagem de inaptações, deficiências, ou precocidades e promover a melhor orientação e encaminhamento da criança” . O educador ao fazer uma recolha de dados terá que forçosamente direccionar a sua acção educativa, (DEB/ME, 1997:14), “(...) através de um processo reflexivo de observação, planeamento, acção e avaliação (...), de forma a adequar a sua prática às necessidades das crianças”. Esta questão é abordada de forma muito clara e pertinente, por Fisher (2004:21). Para a autora um

20

planeamento e uma avaliação eficazes são inter-dependentes. Este é um processo que deverá ser holístico, pois na perspectiva desta autora, para além de um planeamento por parte da educadora das necessidades de aprendizagem da criança é necessário proceder à avaliação de tudo o que se quer que a criança aprenda, tendo em conta o desenvolvimento da criança na sua globalidade.

A avaliação sumativa segundo a mesma autora (2004), fornece elementos “mensuráveis”. Resume a informação vital e o que é mais relevante acerca do que a criança sabe, compreende, sabe fazer. É efectuada nos momentos de mudança. É concebida para informar outras pessoas. É extraída da informação formativa. De acordo com Bonniol & Vial. (2001) a avaliação formativa avalia a construção do conhecimento realizada em contextos significativos que permitem ligar o pensar e o agir. O aluno ao ser envolvido no processo da sua própria aprendizagem desenvolve estratégias cognitivas e metacognitivas que integram o próprio processo de aprender e de pensar sobre o que se aprende e como se aprende.

Para Fisher (2004:25) “a avaliação formativa é um processo de parceria, onde devem estar envolvidos todos os que conhecem a criança. Os pais devem desempenhar um papel activo no processo avaliativo e o educador deve aprender com eles, em vez de se “limitar a informá-los”. A participação das Famílias no processo de avaliação, facilita a compreensão e a valorização da componente educativa do jardim de infância.

Ainda na perspectiva da mesma autora (ibid), esta modalidade envolve também uma parceria com a criança, “ as conversas que procuram captar, as percepções que as crianças têm de si mesmas (...) serão uma fonte de informação no que toca às necessidades do momento e aos planos futuros.”

Na perspectiva de Scriven (1967), citado por Goodwin & Goodwin (2002:991) relativamente à avaliação formativa e sumativa, ambas assumem dois papéis importantes que a avaliação baseada no julgamento pode assumir. “A avaliação formativa implica julgamentos virados para o melhoramento de uma actividade contínua (...).”

No seguimento da avaliação formativa, surge uma nova perspectiva da avaliação, a alternativa. Segundo Parente (2004:35), “é usada para descrever procedimentos de avaliação e estruturas organizativas que são usados em vez de ou associados aos testes de papel e lápis. (...) procedimentos de avaliação que procuram descentrar-se dos produtos e resultados para se centrar nos processos desenvolvidos pela criança.”

Consideramos, por isso, pertinente referir algumas especificidades nas perspectivas pedagógicas actuais sobre a avaliação na educação de infância.

Na perspectiva de Oliveira-Formosinho (2002a), a avaliação alternativa constitui um processo que tem em conta a criança e o ambiente ecológico em que se movimenta.

O educador tem de ser capaz de olhar as crianças como indivíduos com história de vida e inseridos num contexto. A atitude do educador, no campo da avaliação ecológica alternativa, relaciona-se, segundo a mesma autora (2002a:152), com a necessidade de estabelecer uma “oscilação dialéctica entre o típico e o diferente, que só pode ser bem realizada na observação individual e contínua de cada criança”. A avaliação alternativa avalia os produtos depois de avaliar os contextos e os processos.

Baseando-nos nestas mudanças, que se perspectivam na Educação Pré-escolar e segundo Martins (2007:81), citando Hills (1992), “o Educador de Infância deve definir e criar um sistema de avaliação compreensivo, coerente com as suas concepções de educação e ser capaz de integrar de forma articulada os conteúdos do currículo e as estratégias de ensino e aprendizagem que utiliza, tendo em conta o contexto onde se encontra inserido.”

Na opinião da autora referida anteriormente, citando Mendez (2002) & Quinquer (2000) considera que o modo como cada educador aborda a questão da avaliação está intimamente relacionado com as suas concepções de educação e de ensino e aprendizagem, influenciados ainda pelo contexto profissional onde exercem a sua actividade.

Para Parente (2006), os procedimentos de avaliação que utilizem a técnica da observação directa são os mais pertinentes na educação de infância. A observação consistente e sistemática, é um procedimento útil para fornecer evidências sobre os progressos das crianças e possibilita aos educadores planear as actividades curriculares e conceber estratégias e acções para melhorar áreas específicas do desenvolvimento.

A observação é a melhor maneira para identificar os interesses e necessidades das crianças, sendo que é a partir desta que se concebe todo o trabalho educativo. Ao observar cada criança, o educador realiza registos ilustrativos diários, referentes às interacções da criança, quer com os educadores, quer com as outras crianças, às suas acções e ao seu desenvolvimento.

A observação de cada criança e do grupo como forma de conhecer as capacidades, interesses e dificuldades de cada uma, assim como o contexto familiar e o meio em que as crianças se inserem é sem dúvida o suporte do planeamento e da avaliação.

2.4 Instrumentos de Avaliação Preconizados na Educação de Infância

Conforme referimos no ponto 1, a singularidade da Educação de Infância, entendida como um tempo e um espaço de aprendizagem e desenvolvimento das crianças entre os três e os seis anos, apresenta-se como um período específico, em que o desenvolvimento e a aprendizagem surgem como vertentes indissociáveis e a avaliação surge como um processo fundamental de verificação e acção, o que requer não só práticas avaliativas distintas, mas também o uso de instrumentos de avaliação adequados às suas características.

Esta especificidade exige uma perspectiva de avaliação formativa ao longo de todo o processo educativo, tal como referimos anteriormente. É necessário, no entanto, haver evidências sólidas da aprendizagem das crianças, recolhidas de entre uma série de experiências, actividades, conversas e observações.

Conforme Fisher (2004:37-39) o educador deverá estabelecer critérios de orientação de avaliação e da utilização de técnicas e instrumentos de observação e registo diversificados que possibilitem sistematizar, organizar e analisar a informação recolhida.

Também deverá recorrer a diferentes tipos de informação para poder avaliar, tais como: recolher junto das famílias, através de observação directa das próprias crianças (evidências) e da recolha da análise de produtos elaborados por estas, tal como nos refere a autora citada anteriormente.

Pela complexidade da actividade, os instrumentos, têm que ser funcionais e de fácil utilização para quem irá fazer o registo de observação.

A referida autora propõe cinco aspectos que os educadores deverão implementar na concretização desses registos: apontamentos, registos formativos, sumativos, perfis individuais de trabalho.

Para a eficácia da avaliação é necessário que o educador faça uma reflexão com as crianças acerca do trabalho que desenvolveram, permitindo aos educadores ouvirem e avaliarem as crianças. Por outro lado, os educadores também deverão fazer a sua auto-avaliação, no sentido de reflectirem as suas acções, melhorando assim a qualidade de todo o ensino/ aprendizagem.

Tal como referimos no ponto 2, Parente (2004:38) e Zabalza (2000), os pais são uma das principais audiências da avaliação (...), e eles não podem ser vistos como receptores dos resultados da avaliação, mas também como participantes de forma colaborativa no processo. Os educadores e os pais deverão partilhar a avaliação da criança e contribuir

positivamente para o desenvolvimento e aprendizagem da criança. Para Spodek & Saracho (1998:205), além dos pais participarem, deverão ter também acesso às avaliações dos seus filhos, realizado pelos educadores, através de um boletim, relatórios descritivos, reuniões individuais que os informe sobre os progressos das suas crianças.

Após esta avaliação baseada na observação, o educador reorganizará o ambiente educativo, planificará as situações e as diversas experiências de aprendizagem de forma integradora, incluindo a participação das crianças nesse processo.

Através de uma observação continuada, o professor pode fazer registos simples em listas de itens e escalas de classificações, que na perspectiva dos autores referidos anteriormente (1998), permitem julgamentos simples sobre o comportamento ou desempenho das crianças.

Segundo Goodwin & Goodwin (2002:984) “a medição desempenha um papel funcional na conjuntura educativa. A medição relacionada com decisões sobre aspectos de instrução, visa a promoção de uma aprendizagem eficaz, proporcionando aos educadores auxílio no planeamento curricular”.

Existem algumas razões válidas para os educadores de infância mostrarem resistência a características da medição, uma vez que estes estão empenhados na apreciação e conhecimento no contexto de vida das crianças e muitos aspectos a tratar não podem ser captados por estas medidas.

Na perspectiva destes autores (2002:991) “as pessoas que elaboram ou seleccionam um instrumento de medição devem certificar-se de que este vai de facto medir aquilo a que se propõe, conseguir resultados exactos (...), são fáceis de utilizar, pontuar e interpretar. (...) Têm de ser sobretudo instrumentos válidos e fiáveis na forma de utilização”.

Instrumentos de Avaliação

Modelo High/Scope

Um dos instrumentos de avaliação, utilizado no Modelo High/Scope, baseado no registo das observações, realizadas diariamente enquanto as crianças desenvolvem as suas actividades com as crianças, é o COR (Registo de Observação da Criança). Este instrumento, foi pensado e construído por peritos (investigadores e educadores) da Fundação High/Scope com o objectivo de ser aplicado com crianças de 2 anos aos 6 anos em contextos de atendimento à infância.

Considera-se um instrumento de avaliação adequado a programas pré-escolares, apoiados numa perspectiva desenvolvimentista, ao invés dos sistemas tradicionais, que não

apresentam uma imagem global nem completa das competências emergentes na criança. Na avaliação COR, os especialistas, enquanto recolhem informações para completar a folha de registo, através da observação, apoiam e interagem com as crianças, fazendo com que os resultados obtidos sejam mais “verdadeiros”.

Estes registos são depois partilhados, discutidos e interpretados por toda a equipa, “classificando-se” assim, cada criança segundo determinados parâmetros do desenvolvimento, ao nível das experiências-chave. Estes parâmetros, definidos pelo COR, organizam-se em seis categorias, que são: iniciativa; relações sociais; representações criativas; música e movimento; linguagem e literacia; e lógica e matemática. É de referir que este instrumento de avaliação, partindo do mesmo princípio que a abordagem HighScope defende, contempla as diferenças culturais e étnicas das crianças, evitando “rótulos”.

Cada uma das categorias, do COR, é constituída por trinta itens que, por sua vez, está classificado, numa escala de cinco alíneas quantificadoras, que definem comportamentos tipo (1-menor competência; 5-maior competência).

Estes investigadores também integraram no Modelo HighScope um instrumento de avaliação: o Perfil de Implementação do Programa (PIP), que analisa o grau de execução do projecto nas salas de actividades. Este instrumento, tende a verificar aspectos do currículo, que presidem na base de uma grande finalidade piagetiana: a autonomia intelectual da criança. Assim, o PIP está organizado, de forma a ponderar a ênfase à autonomia da criança, nas secções do ambiente físico, da rotina diária, da interacção adulto-criança e da interacção adulto-adulto. O PIP e o COR podem ser utilizados para fins de investigação, avaliação do currículo e formação contínua de educadores.

O High/Scope's Preschool Program Quality Assessment (PQA) é outro instrumento que avalia a qualidade de todo o programa educativo, em sete áreas: ambiente de aprendizagem, rotina diária, interacção educador/criança, planeamento e avaliação do currículo, envolvimento e serviços prestados à família, qualificações e desenvolvimento do pessoal e gestão e monitorização do programa.

As Escalas ECERS

Nabuco (2006), citando Harms e Clifford (1980) refere que estes autores elaboraram uma das escalas mais usadas na investigação: Escala Avaliação do Ambiente em Educação de Infância (ECERS), revista por outros investigadores, em 1998, publicada com o nome de ECERS-R, com as seguintes sub-escalas: Espaço e mobiliário, cuidados e rotinas pessoais,

linguagem e raciocínio, actividades, interacção, estrutura do currículo, pais e pessoal. Surge segundo a autora citada anteriormente, uma nova revisão, por uma equipa de estudiosos de Inglaterra (Sylva, Siraj-Blatchford & Taggart, 2003), que propõe 4 outras sub-escalas de algumas das actividades curriculares: literacia, actividades de matemática, actividades de ciências, diversidade, género e consciência da igualdade. Estes autores vieram trazer elementos essenciais no sentido de contextualizar estas escalas em culturas e situações diversificadas.

Na perspectiva da autora referida anteriormente, esta escala pretende oferecer uma perspectiva geral da qualidade em Educação de Infância.

O Projecto DQP

Pascal & Bertram (1999) numa perspectiva de avaliação para a qualidade, visando desenvolver e melhorar a qualidade da aprendizagem das crianças conceberam um projecto: Effective Early Learning (EEL).

Em Portugal este projecto tem sido testado em vários estabelecimentos e tem o nome de Desenvolvendo a Qualidade em Parcerias (DQP). Tem como objectivos fundamentais: desenvolver uma estratégia eficiente para avaliar e melhorar a eficácia da aprendizagem das crianças numa grande variedade de contextos pré-escolares; implementar um processo colaborativo, sistemático e rigoroso de auto-avaliação que é apoiado e validado externamente.

O DQP visa proporcionar uma estratégia de mudança clara, que aproveita e desenvolve as competências já adquiridas pelos educadores em diferentes contextos de trabalho. Um outro pressuposto do projecto reside numa abordagem democrática da avaliação da qualidade. Neste sentido, esta abordagem adopta, segundo Pascal & Bertram (1999), citando Moss & Pence: 1994), um “modelo inclusivo”, pois é realizado com os participantes e não para eles.

O processo de implementação do projecto DQP em Portugal, foi sujeito a progressivas contextualizações: a primeira pela equipa da investigação da Associação Criança que adaptou as escalas, a segunda no âmbito do Departamento da Educação Básica (DEB) de 1997 a 2001. Posteriormente a DGIDC, promoveu a criação de grupos que investigaram e implementaram a utilização desta proposta. De entre estes destacamos o trabalho desenvolvido pelas equipas coordenadas pela Oliveira-Formosinho (2009), na modalidade de estudos de caso. Este projecto incide numa metodologia de investigação acção, em que o educador passa de objecto da sua investigação a sujeito da mesma. Enquanto actor, o docente

assume o questionamento, a operacionalização e documentação da reflexão profissional contextual.

A partir de um quadro teórico de qualidade elaborado por Pascal & Bertram (1999), são definidas dez dimensões para a avaliação da qualidade e a sua operacionalização assenta em 2 escalas:

A escala de envolvimento da criança. Laevers (1994) refere que as crianças quando estão a aprender a um nível profundo, evidenciam certas características que definem como “sinais de envolvimento: concentração; energia; criatividade; expressão facial e postura; persistência; precisão; tempo de reacção; linguagem; satisfação.

A escala de empenhamento do adulto Pascal & Bertram, (1999), identifica três elementos nucleares no estilo do educador: sensibilidade, estimulação e autonomia.

Dos estudos resultantes da concretização deste projecto no terreno, são destacados pelos diversos autores as transformações da prática profissional. Vasconcelos (2009b:19), considera que o DQP pode constituir-se num contributo importante para o processo de formação inicial de educadores. Evidenciando-o como instrumento de “pedagogia responsiva”, no sentido em que ele mobiliza a reflexão, a reformulação para a transformação da prática.

Outras modalidades

Outro instrumento, utilizado actualmente nos Jardins de Infância, é o Portefólio, pois revela na sua estrutura a possibilidade de uma grande mobilização de modalidades de observação e registo.

Parente & Formosinho (2006:38), refere que “as entrevistas e questionários realizados a crianças e pais podem também proporcionar a obtenção de dados e informações úteis para conhecer e avaliar as crianças”, assim como “coleccionar amostras de trabalho das crianças, organizadas num portefólio, é outro procedimento informal que pode ser utilizado no âmbito da avaliação alternativa”. Este instrumento pode ser útil para o desenvolvimento das crianças, ter significado e sentido para o educador e ser mais fácil de ser partilhada com os pais.

Nesta perspectiva, as mesmas autoras, (2006:30), citando (McAfee & Leong, 1997), definem portefólio com uma “Compilação organizada e intencional de evidências que documentam o desenvolvimento e a aprendizagem de uma criança realizada ao longo do tempo.”

O portefólio é o registo do processo de aprendizagem da criança: o que a criança está a aprender e como progride na aprendizagem; como pensa, questiona, analisa, sintetiza, produz e cria; e como interage – intelectual, emocional e socialmente – com os outros. Perante as evidências seleccionadas a criança também participa selecciona e explicita as razões da mesma. Existe envolvimento da criança na sua própria avaliação desenvolvendo-lhe competências de autoavaliação do seu próprio trabalho e realizações, aprendendo o valor do seu próprio trabalho. (ibid:31).

Citando Fisher (2004:39) “Em todos os contextos da Educação de Infância, os educadores têm de continuar a desenvolver e a refinar as suas práticas de planeamento e avaliação, para serem (...) eficazes no apoio às crianças (...) nos seus processos de aprendizagem.”

Os documentos legais incidem no facto de tornar a criança protagonista da sua aprendizagem, de modo a que esta vá tomando consciência do que já conseguiu e das dificuldades que vai tendo e como as vai ultrapassando. Daí o facto de eles referirem a necessidade de planear e avaliar com as crianças: “o planeamento realizado com a participação das crianças permite ao grupo beneficiar da sua diversidade, das capacidades e competências de cada criança, num processo de partilha facilitador da aprendizagem e do desenvolvimento (...)” (DEB/ME 1997:26). A avaliação realizada com as crianças é uma actividade educativa, (...) a avaliação é suporte do planeamento.” (DEB/ME 1997:27).

Na perspectiva de Fisher (2004), o educador deve realizar práticas pedagógicas que integrem na sua rotina diária o planeamento e a avaliação feita com as crianças, recorrendo a estratégias adequadas a este nível de educação. Nesta perspectiva, torna-se pertinente abordar a avaliação em três modelos curriculares, considerados de qualidade em Portugal.

2.5 A Avaliação em Três Modelos Curriculares para a Educação de Infância

Segundo Oliveira-Formosinho (2007:9), a mera definição governamental de orientações curriculares não se constitui, por si só, em referente de qualidade da prática na sala de actividades.

De acordo com as investigações efectuadas no campo da educação, a adopção de um modelo pedagógico na educação de infância é um importante factor de qualidade para a mesma, pois facilita a coerência entre princípios educacionais e teorias aprendidas e as práticas educacionais reais. “O modelo pedagógico baseia-se num referencial teórico para

conceptualizar a criança e o seu processo educativo e constitui um referencial prático para pensar antes da acção, na acção e sobre a acção”. (Oliveira-Formosinho, 2007:34).

Escolhemos analisar três modelos: Movimento da Escola Moderna (MEM), High/Scope e Reggio Emilia, cujos efeitos curriculares foram investigados através de estudos longitudinais e cujas conclusões os indicam como modelos de qualidade (Schweinhart & Weikart: 1997); (Nabuco:2004); (Oliveira-Formosinho:2007); (Katz & Cesarone:1994). Estes três modelos, consideram, entre outros princípios, que o conhecimento tem que ser realizado através de um esforço voluntário da criança, o saber como algo que não é dado mas sim construído e ainda que a imaginação, a criatividade, a divergência, a autonomia e o desafio são condições essenciais ao desenvolvimento pessoal.

O Modelo Curricular do Movimento da Escola Moderna (MEM), propõe-se realizar um modelo sociocêntrico de educação, acelerador do desenvolvimento moral e social das crianças e dos jovens, através de uma acção democrática exemplificante, no decurso da educação formal (Niza:1991)

Daí decorre que os conteúdos programáticos se estruturam em planos e projectos negociados cooperativamente (pedagogia da cooperação educativa) para explicitação de ‘contratos’ entre professores e alunos, a partir dos saberes extra-escolares radicados na vida dos educandos e das suas comunidades. Valoriza o ensino mútuo e cooperativo como modos de organização das aprendizagens para reforçar o sentido da cooperação no desenvolvimento educativo e social.

Este modelo curricular considera o sistema de avaliação e planificações integradas no próprio processo de desenvolvimento da educação. Destacam-se habitualmente como estratégias, além da observação espontânea, os registos colectivos e individuais de produção; as várias comunicações das crianças ao grupo; o acompanhamento dos processos de produção; as ocorrências significativas registadas no Diário do grupo e o debate e a reflexão em Conselho.

No Modelo Curricular High/Scope existe uma concepção de infância que se fundamenta no pressuposto, segundo Hohmann & Weikart (1997:5), de que “a criança constrói o conhecimento e dá sentido ao mundo, através da aprendizagem pela acção, sobre os objectos e a sua interacção com as pessoas, ideias e acontecimentos”.

As experiências-chave, são interacções criativas e permanentes que as crianças estabelecem no seu contexto de aprendizagem. São uma ferramenta essencial de aferição, quer para avaliar a quantidade, qualidade e diversidade dos materiais à disposição das crianças, quer para interpretar as acções das mesmas.

A avaliação neste modelo, assenta numa observação cuidada, é realizada através do trabalho de equipa, planeamento e registos diários, utilizando notas ilustrativas de modo sistemático elaborados pelos educadores e da avaliação feita pela própria criança com estratégias metodológicas adequadas ao seu desenvolvimento.

Tal como referimos anteriormente, existe um instrumento de avaliação e planeamento baseado nas experiências-chave, o COR (Child Observation Record), que é usado para registar e avaliar os progressos da criança neste modelo curricular.

A Fundação High/Scope publicou o Perfil de Implementação do Programa (PIP) para avaliar o ambiente, que abordamos anteriormente.

O High/Scope's Preschool Program Quality Assessment (PQA) é outro instrumento que avalia a qualidade de todo o programa educativo.

No Modelo Curricular Reggio Emilia evidencia-se “o desenvolvimento intelectual das crianças dando apoio e estímulo sistemático à sua representação simbólica.” Segundo a teoria construída pela prática de Malaguzzi (1999).

A proposta central do projecto Reggio Emilia consiste em desenvolver “as Cem linguagens da criança” e em criar constantemente uma rede de comunicação integrando a arte enquanto ferramenta para o pensamento. Outro princípio teórico é a Pedagogia da Escuta, ou seja, os educadores ouvem as crianças com toda a atenção e as suas falas são registadas, tornando-se parte da documentação dos projectos, relatórios e diários. Neste modelo o planeamento e avaliação são elaborados pelos educadores com as crianças e pelos educadores em equipa. Requerem a observação e registo sistemático. O planeamento é visto como um método de trabalho, no qual são traçados os objectivos por parte dos educadores, sem formularem metas específicas para cada actividade ou projecto. Estes objectivos são bastante flexíveis, permitindo a existência de um Currículo Emergente, ou seja, um modelo contínuo de experimentação e remodelação, visto considerarem que o processo é mais importante do que o produto final.

A avaliação é formativa, diagnóstica e qualitativa, realizada através de registos de cada criança. A avaliação realizada neste modelo curricular, abrange o desenvolvimento global do

aluno e faz-se através de uma avaliação contínua, cumulativa do desempenho da criança, privilegiando os aspectos qualitativos sobre os quantitativos. São utilizados vários instrumentos e suportes de avaliação. Existem portefólios dos vários projectos realizados e dos que estão a ser vividos e ainda portefólios das aprendizagens das crianças.

Toda a documentação é organizada com cuidado, usando transcrições de conversações e de observações das crianças, fotografias de trabalho e de actividades do quotidiano, e os produtos que foram produzidos pelas crianças para representar o pensar e o aprender nos portefólios junto com transcrições da linguagem verbal das crianças, de fotografias e de representações do seu pensar, acompanham os processos de aprendizagem. A documentação mostra às crianças que o seu trabalho está a ser avaliado, informa os pais as experiências de aprendizagem da criança, permite aos educadores a avaliação da sua intervenção na aprendizagem das crianças, além da possibilidade de partilha e diálogo que é promovido com outros educadores. Toda a documentação é arquivada, constituindo um espólio das experiências e processos de aprendizagem das crianças e dos professores (Gandini,1993).

Os três modelos curriculares, indicam que relativamente à avaliação, esta é fundamentada pela observação e é realizada sistematicamente com as crianças em momentos programados na rotina diária. Sendo que no M.E.M., também é baseada na observação/regulação cooperativa realizada em grupo dos mapas de registo, nas produções das crianças e nas comunicações, momentos chave de planeamento e avaliação; em High-Scope esta é realizada através do registo de notas e posterior aplicação do COR e feita com as crianças no processo metodológico criado nos momentos sistemáticos na rotina diária para planear-fazer-rever. Réggio Emília, também se baseia em portefólios e na documentação.

2.6 Alguns Estudos sobre a Avaliação em Educação de Infância

Verificamos que a questão da avaliação na educação de infância não tem sido abordada com a mesma relevância ao longo dos tempos, pois há uns anos atrás não era dada visibilidade a esta temática, sobretudo relacionada com a avaliação das crianças, pela maioria dos educadores de infância.

O aparecimento das OCEPE e toda a legislação emanada da Administração Central, nomeadamente o surgimento de um documento do ME, através da DGIDC (2005): “Procedimentos e Práticas Organizativas e Pedagógicas na avaliação na educação pré-

escolar”, induziram a um novo olhar sobre a avaliação, contribuindo para a grande visibilidade que esta assume nos dias de hoje.

Daí que encontremos alguns estudos realizados recentemente sobre as questões relacionadas com a avaliação no jardim de infância.

Parente (2004), fez uma pesquisa que teve por tema “a Construção de Práticas Alternativas de Avaliação na Pedagogia da Infância: sete jornadas de aprendizagem”, que se baseou num processo de formação contínua em contexto para o desenvolvimento da competência numa das dimensões da pedagogia da infância - a avaliação, que se concretizou através da realização de portefólios de avaliação. Este estudo permitiu aos educadores reconhecer as potencialidades do portefólio como um poderoso instrumento de avaliação, uma vez que se revelou uma estratégia promotora da aprendizagem da criança no respeito pela sua especificidade, individualidade e identidade, respeitando a diversidade das famílias e dos educadores.

Martins (2007) elaborou um estudo, em que pretendeu clarificar “O Papel da Avaliação no Jardim de Infância - Potencialidades e Riscos”. A sua investigação demonstrou que a avaliação realizada pelos educadores é intrínseca ao modelo pedagógico que norteia as suas intervenções. Por outro lado, este estudo veio contribuir para a necessidade de uma prática avaliativa, capaz de respeitar a especificidade e a singularidade da educação de infância.

Como forma de compreender a identidade pedagógica da educação pré-escolar, num tempo de mudanças e de perplexidades, nomeadamente ao nível das dimensões administrativas, curricular e avaliativa, Carvalho (2007), realizou um estudo com o título: “A Avaliação no Jardim de Infância: Contributo para o estudo da especificidade educativa do Jardim de Infância.” Esta pesquisa concluiu que a definição da identidade pedagógica do jardim de infância, com a sua singularidade e a identidade profissional do educador de infância, poderá evidenciar-se nos Agrupamentos de Escolas através das concepções e modalidades de avaliação instituídas na educação de infância, uma vez que esta é um indicador precioso do processo de transformação identitária.

O estudo realizado por Maia (2007): “Perspectivas e Práticas de Avaliação na Educação Pré-Escolar: o Público e o Particular”, deu-nos a conhecer que a maioria dos educadores do ensino público e do ensino particular têm perspectivas de avaliação muito homogêneas, têm uma concepção construtivista da avaliação.

No entanto, no que concerne à prática de avaliação todos os educadores de ensino público, exprimiram que agiam da forma como pensam, mas, o mesmo não se pode dizer dos

educadores do ensino particular, em que foram assinaladas diferenças significativas entre o discurso e as práticas.

Gonçalves, (2008) defende que a avaliação na educação pré-escolar, com a integração dos jardins de infância em Agrupamentos, veio trazer algumas perplexidades e ambivalências aos educadores. Desta forma, realizou um estudo, “Avaliação e modelos curriculares”, que nos mostrou que a avaliação nunca esteve ausente das preocupações pedagógicas dos educadores e está de certa forma associada ao seu modelo curricular. Esta investigação é também relevante, uma vez que desoculta o que os educadores entendem por avaliação, as suas funções e práticas, verificando-se numa das suas conclusões que entre eles há uma certa heterogeneidade. No entanto, verificou-se que nos momentos de se apresentar uma avaliação mais formal, os educadores tendem para a uniformização.

Na revisão da literatura constatamos que existem alguns autores, dos quais fazemos referência no nosso estudo, que têm trazido um grande contributo para o conceito da avaliação na educação de infância, através dos estudos que têm vindo a realizar ao longo dos tempos, nomeadamente: Hoffmann (1996); Spodek & Saracho, (1998); Pascal & Bertram (1999); Zabalza, (2000); Oliveira-Formosinho (2002), Nabuco (2006), Portugal & Laevers (2010), entre outros.

3. A Supervisão no Contexto da Avaliação

A supervisão conforme referimos no ponto 1.2, é uma das funções atribuídas aos Órgãos de Gestão, realizada pelos Coordenadores de Departamento. Importa reflectir sobre os conceitos e os modelos de supervisão presentes na literatura actual para melhor compreendermos o papel desempenhado pelos Agrupamentos nestas novas funções.

3.1 Conceitos de Supervisão

A noção de supervisão, na perspectiva de Oliveira-Formosinho (2002a:12), tem vindo a reconstruir-se “coloca-se em papel de apoio (...), de escuta e não de definição prévia, de colaboração activa em metas acordadas através da contratualização, de envolvimento na acção quotidiana (através da pesquisa cooperativa), de experimentação reflectida (...).”

Alarcão & Tavares (2007:16), colocam a supervisão como um processo em que o professor, “em princípio mais experiente e mais informado, orienta um outro professor ou

candidato a professor no seu desenvolvimento humano e profissional.” Desta definição relevam dois elementos fundamentais: a ênfase no processo e a ligação do desenvolvimento profissional ao desenvolvimento humano. Estes dois elementos são centrais para a supervisão. Para Oliveira-Formosinho (2002a), todos os conceitos remetidos à supervisão, aplicados em contextos formativos diferentes, deve ter um papel determinante no desenvolvimento profissional dos professores.

A supervisão é a teoria e a prática da regulação de processos de ensino e aprendizagem. Abrange toda a comunidade escolar, a vida na escola, a própria educação. Assume a educação enquanto objecto de formação e investigação na interacção entre o pensamento e a acção.

A supervisão visa um conjunto de conhecimentos, atitudes e instrumentos que permitem a reflexão, coordenação e orientação das actividades pedagógicas, apontando ainda para uma construção e orientação metodológica, reflexiva e interactiva, na qual os conhecimentos são aplicados, adquiridos e reconstruídos.

Alarcão citada por Oliveira-Formosinho (2002a:18), constata que o conceito de supervisão em Portugal, esteve sempre confinado à orientação da prática pedagógica na formação inicial de docentes. Mas o movimento da autonomia das escolas, reflecte uma nova concepção do papel da escola na sociedade e consequentemente o alargamento do âmbito da supervisão à formação contínua de professores e à reconceptualização das funções de supervisor como membro do corpo docente da escola.

A supervisão também tem sido muitas vezes associada à avaliação dos professores, podendo provocar alguns constrangimentos ao papel do supervisor, uma vez que segundo Alarcão & Tavares (2007:107) “no nosso país, a mesma pessoa pode ter de desempenhar funções de avaliação formativa e sumativa (...) que vão influir decisivamente em classificações profissionais e dar acesso a lugares e promoções” podendo colidir com a relação facilitadora e encorajante que se pretende estabelecer na supervisão.

Martins, Candeias & Costa (2010:14) citando Álvarez Méndez (2002) identificam “um conjunto de acções que consideram associadas ao acto de avaliar e que revelam a sua amplitude e complexidade. Assim, defendem que avaliar é conhecer, contrastar, dialogar, indagar, argumentar, deliberar, raciocinar, aprender e que, por conseguinte, o avaliador pretende conhecer, valorizar, sopesar, distinguir, discernir, definir o valor de uma acção humana, de uma actividade, de um processo e/ou de um resultado.”

Neste sentido, estas investigadoras sustentam uma perspectiva em que a avaliação é um instrumento ao serviço da aprendizagem, em que se avalia para aprender, quer na óptica do avaliador quer do avaliado. Defendem, assim, a necessidade de uma atitude construtiva face à avaliação, convertendo-a numa forma de aprendizagem, isto é, numa dimensão integrante da aprendizagem para, deste modo, actuar ao serviço da prática docente.

As mesmas autoras preconizam também (ibid:36) a “crença de que a avaliação é um processo que potencia o desenvolvimento profissional e não um fim para provar esse desenvolvimento, isto é (...) a avaliação não deve ser entendida como uma ameaça ao desenvolvimento profissional, é essencial para o sucesso de qualquer processo superviso. (...) Através da partilha de métodos, instrumentos e intervenientes, a avaliação surge como um processo que sustenta a supervisão e vice-versa.”

Os processos de avaliação e de supervisão interpenetram-se e a dimensão do feedback fomenta a reflexão e a auto-regulação das práticas docentes desenvolvidas e das necessidades de formação possíveis de desenvolver a acção profissional do professor.

O papel da avaliação, enquanto reguladora e orientadora do desenvolvimento profissional e da transformação para um processo de autonomia profissional, enquadra-se por alguns princípios reguladores da prática supervisa.

Stronge (2010), teorizando sobre as componentes essenciais de um sistema de avaliação de professores de qualidade, defende que uma avaliação de professores válida depende do clima em que o processo ocorre. Neste sentido, defende que para a criação de um clima construtivo e potenciador do desenvolvimento do processo de avaliação concorrem três elementos-chave, designadamente: comunicação; comprometimento organizacional e colaboração.

Para este autor, a intercepção destes três elementos-chave potenciam a “criação de sinergias, que podem elevar a avaliação a um diálogo significativo sobre a qualidade do ensino” (ibid:31).

O comprometimento organizacional com a avaliação de professores pressupõe uma relação de compromisso entre os órgãos de direcção da escola, a administração e os docentes. A colaboração entre os diferentes actores, em que a avaliação deve ser realizada a pares, num contexto de supervisão, assume-se como forma privilegiada de assegurar a confiança no processo de avaliação e é também um aspecto-chave para a construção de uma identidade comum e para o desenvolvimento de um sentido de apropriação e de auto-implicação, (Martins, Candeias & Costa, 2010).

Alarcão & Tavares (2007: 110), defendem que a avaliação dá resultados positivos quando utilizada por supervisores experientes, perspicazes e com boa formação profissional e deontológica.

Fernandes (2008b), identifica a transparência, o rigor, a adequação ética, como critérios aceites para apreciar a qualidade do processo de avaliação. No entanto refere que os níveis de participação e de envolvimento de todos os participantes e a definição de critérios e de indicadores poderão ser respostas às desvantagens que se identificam numa avaliação entre pares.

3.2 Breve Resenha sobre Modelos de Supervisão

Segundo Oliveira-Formosinho (2002a:20), têm surgido diversas definições acerca do conceito de modelo, mas o que é comum a todos é que “os modelos permitem compreender os elementos e as dinâmicas de um sistema, quer o sistema seja um modo de ensinar, de supervisionar ou de gerir uma organização”.

No domínio da supervisão, referindo a mesma autora, (2002a:21), citando (Tracy & Mac Naughton, 1993), “os modelos constituem instrumentos extremamente práticos para compreender um segmento real da supervisão e para classificar os acontecimentos desse mundo (VanManen,1997).”

Vários autores fazem referência a diversos modelos de supervisão, nomeadamente Alarcão & Tavares (2007), que descrevem práticas de supervisão em nove cenários: Cenário imitação artesanal, aprendizagem pela descoberta guiada, behaviorista, psicopedagógico, clínico, pessoalista, reflexivo, ecológico e o dialógico. Referem que todos os cenários não se excluem, interpenetram-se e que as características de uns podem coexistir noutros. De acordo com os autores referidos anteriormente, apresentamos em síntese algumas das características dos cenários referidos.

Cenário Imitação Artesanal

Inicialmente consistia em colocar os futuros professores a praticar com o mestre sendo este aquele que sabia como fazer e transmitia a sua arte. Constatamos que esta prática assenta na ideia da existência de bons modelos e na perpetuação dessas qualidades através da imitação.

Cenário da Aprendizagem pela Descoberta Guiada

Perante a ineficácia do ensino praticado pelo professor, esta prática, toma em linha de conta as variáveis que interagem no processo de ensino e aprendizagem. Assenta na concepção teórica de modelos de ensino cujas componentes possam ser estudadas e analisadas na prática de ensino.

Verificamos neste modelo a exigência de uma articulação teoria prática.

Cenário Behaviorista

Baseado numa perspectiva comportamentalista esta prática desenvolve um programa de treino das competências que se querem ver adquiridas.

Neste modelo, utiliza-se o micro ensino e a vídeo formação. Observamos que nesta prática de treino de competências o professor é visto como técnico de ensino. São definidas as competências que se pretendem adquirir que são operacionalizadas em objectivos.

Cenário Psicopedagógico

Os autores referidos, citam Stones (1984), para descrever este cenário apoiado pela teoria de desenvolvimento e da aprendizagem, uma vez que, na prática desta supervisão existem dois mundos comuns que se relacionam, o supervisor e o formando/professor e o professor e os alunos. O supervisor tem a função de ensinar os conceitos, ajudar o professor a desenvolver capacidades e competências, num clima de encorajamento. Existem conhecimentos partilhados pelo supervisor e pelo professor numa relação dialogante, pessoal mas que não deixa de ser uma relação de ensino e aprendizagem.

Aproxima-se do modelo clínico, mas enquanto este se concentra na etapa final da prática pedagógica, este aborda não só a problemática da prática pedagógica em si mesma, mas também a sua relação com a teoria.

O problema que se levanta neste ciclo consiste em determinar como passar do “saber” ao “saber - fazer” e para isso se interpõe uma fase de observação de situações pedagógicas, para o futuro professor identificar aspectos positivos e negativos.

O ciclo de supervisão deste modelo divide-se em três etapas: preparação da aula, discussão da aula e avaliação.

Cenário Pessoalista

Este cenário sofre influência de correntes como a filosofia existencial, a fenomenologia, a antropologia, a psicanálise, a psicologia diferencial, a cognitiva e a do desenvolvimento. Perante estas influências são vários os autores de referência que teorizam este cenário que tem grande expressão nos programas de formação que incidem sobre o desenvolvimento da pessoa do professor. Segundo Alarcão & Tavares (2007), citando (Hunt e Joyce, 1967; Murphy & Brown, 1970), as investigações realizadas confirmaram a relação entre o grau de desenvolvimento dos professores e a sua actuação pedagógica.

Os mesmos autores (2007:34) evidenciam uma perspectiva cognitiva, construtivista “em que o auto-conhecimento seria a pedra angular para o desenvolvimento psicológico e profissional do professor”.

Cenário Reflexivo

Este cenário tem por base as ideias de Dewey (1933) e na observação reflexiva sobre o modo como os profissionais agem, e na abordagem reflexiva de Schon (1983, 1987) na formação dos profissionais que veio a ter enorme repercussão na formação de professores. Esta abordagem a que o autor chamou epistemologia da prática, é de natureza construtivista e assenta na consciência da profissionalidade dos contextos da acção profissional sendo esta considerada como actuação inteligente e flexível situada e reactiva. O processo formativo neste cenário existe uma reflexão dialogante sobre o observado e o vivido, segundo uma metodologia do aprender fazendo e pensando.

No cenário reflexivo, o papel dos supervisores é ajudar os estagiários a compreenderem as situações, a saberem agir em situação, a produzirem conhecimento que provém da sistematização da acção e do pensamento.

Nesta prática tem-se em vista o desenvolvimento da capacidade emancipatória do professor.

Cenário Ecológico

Alarcão & Sá-Chaves (1994) e Oliveira-Formosinho (1997), conforme refere Alarcão & Tavares (2007), conceberam uma abordagem ecológica do desenvolvimento profissional dos futuros educadores e professores que se baseia no modelo de Bronfenbrenner (1979). Este cenário tem por base o aprofundamento da supervisão de cariz reflexivo. Tomam-se em consideração as dinâmicas sociais e sobretudo, a dinâmica do processo sinérgico que se

constrói na interacção da pessoa, em desenvolvimento com o meio que a envolve, também ele em transformação.

A supervisão assume a função de proporcionar e regular experiências diversificadas, em contextos variados e facilitar a ocorrência de transições ecológicas, que vão proporcionar ao formando o assumir novos papéis e interagir com pessoas até aí desconhecidas.

Há três aspectos importantes deste cenário que são postos em relevo: o primeiro diz respeito ao paralelismo entre o desenvolvimento do professor e da criança que ele educa; o segundo refere-se à articulação entre a formação inicial e formação contínua e o terceiro evidencia a articulação entre a instituição de formação inicial e as instituições onde se realiza a prática pedagógica.

Cenário Dialógico

Segundo Alarcão & Tavares (2007), este cenário é influenciado pelas correntes que valorizam concepções antropológicas e linguísticas. Assim, atribui-se à linguagem e ao diálogo crítico um papel de enorme relevância na construção da cultura e do conhecimento dos professores. Dá-se ênfase na acção de supervisão a uma “supervisão situacional que recai mais na análise dos conceitos do que na análise do professor”. (2007:40).

Revela constrangimentos tendo em vista a compreensão das situações de exercício profissional. Analisa-se o discurso do professor em situação de ensino e tenta-se compreender o seu pensamento e o modo como as teorias que defende são coincidentes com as suas teorias em uso. Esta abordagem favorece o desenvolvimento profissional dos professores através da verbalização do seu pensamento reflexivo e, neste processo, a linguagem funciona como amplificadora da capacidade cognitiva.

Acrescentam também, que este cenário contribui para a criação de contextos em que a supervisão, “baseada em relações simétricas de colaboração e de base clínica, funcione como instrumento de emancipação individual e colectiva dos professores como tem vindo a ser defendido por Smyth (1989, 1997:41) ”

Cenário Clínico

Neste cenário a prática caracteriza-se pela colaboração entre o professor e o supervisor com vista ao aperfeiçoamento da prática docente com base na observação e análise das situações reais de ensino. Consiste num processo que pretende envolver os professores na análise da sua praxis de modo a que os problemas que vão surgindo dêem origem a hipóteses

e soluções que experimentadas pelo próprio professor possam contribuir para uma prática de ensino mais eficaz, mais comprometida, mais pessoal e mais autêntica.

Realçamos o aspecto colaborativo como relevante neste cenário. Sendo que o supervisor assume uma atitude de ajuda e recurso que ajuda o professor a ultrapassar as dificuldades sentidas.

É necessário que se estabeleça entre o supervisionado e o supervisor uma relação de trabalho, isenta de tensões e baseada numa confiança sólida e fiável, pois só deste modo, o professor confiará as suas preocupações e dificuldades ao supervisor.

Quanto aos processos metodológicos na supervisão clínica, Alarcão & Tavares (2007), desenvolvem o ciclo da supervisão em cinco fases, segundo Goldhammer e outros (1980), sendo elas: encontro pré-observação; observação; análise dos dados e planificação da estratégia da discussão; encontro pós-observação e análise do ciclo de supervisão.

Tendo como pressupostos estes modelos, que não se excluem, mas que se entrecruzam, uma vez que as características de uns podem coexistir noutros, seria desejável que as nossas escolas adoptassem modelos supervisivos, tendo como pano de fundo os contextos onde decorrem as situações educativas e o desenvolvimento pessoal e profissional dos professores. Daí que seja fundamental abordar a escola reflexiva como corolário da supervisão no novo modelo de gestão das escolas.

3.3 A Supervisão nos Agrupamentos de Escolas

A supervisão pedagógica em Portugal esteve ao longo dos anos associada, à formação inicial de professores, tal como já referimos, mas também esteve ligada à função de carácter inspectivo e era realizada por elementos exteriores à escola. Mas com as alterações recentes ao Estatuto da Carreira Docente, a Avaliação de Desempenho dos Professores, a Auto-avaliação, a Avaliação Externa das escolas e a alteração ao Regime de Gestão dos Estabelecimentos de Ensino, vieram colocar em relevo as funções de Liderança ou Gestão Intermédia. Este nível intermédio de gestão, no que respeita à supervisão pedagógica engloba funções que já eram referidas nos normativos anteriores, no entanto não estava implementada na cultura de Agrupamento.

A nova organização do sistema escolar em Agrupamentos, reflecte uma complexidade crescente, que apela ao aprofundamento dos contextos educativos onde se defende uma escola da diversidade e da inclusão. Esta realidade, remete-nos também para a necessidade

de entender o papel da supervisão numa escola que se pensa a si própria e consegue atender às mudanças sociais para fazer o seu projecto, interactivamente construído através do diálogo entre os seus membros com uma visão colaborativa de conjunto.

O novo regime de gestão e autonomia das escolas, veio incrementar um sentido de responsabilidade institucional e cívica, referido por Alarcão & Tavares (2007), como um reflexo de uma nova concepção do papel da escola na sociedade. Os vários diplomas legais, trouxeram às escolas a possibilidade de se tomarem decisões em vários domínios, nomeadamente o estratégico e o pedagógico, no âmbito dos seus projectos educativos e dos restantes instrumentos de autonomia: regulamento interno, plano anual de actividades, e projecto curricular. Para os mesmos autores (2007:131), “as escolas passaram a ter um projecto específico e contextualizado no seu ambiente histórico, geográfico e sócio – cultural e a responsabilizar-se pelo seu cumprimento e pela avaliação da qualidade da sua concepção e realização.”

Como preconizam ainda estes autores, para garantir que as escolas cumpram a sua missão de criar condições de qualidade, equidade, eficiência e eficácia, a questão da liderança, assume um papel fulcral, para o desenvolvimento das instituições. Verifica-se, que o Despacho nº 9744/2009, veio reforçar o Decreto-Lei nº75/2008, no sentido de que têm de se “criar condições para a afirmação de lideranças fortes e eficazes, para que em cada escola haja um rosto, um primeiro responsável, dotado de autoridade necessária para desenvolver projecto educativo da escola e executar localmente as medidas da política educativa”.

À luz do Decreto-Lei supracitado, verificamos que os órgãos de gestão de um Agrupamento, tal como referimos no ponto 1, são constituídos pelo Director, coadjuvado pelo subdirector e um número restrito de adjuntos, que estão incumbidos da gestão da escola em todas as suas dimensões. No entanto, verificamos que são outros docentes, responsáveis pelos Departamentos Curriculares e pela Coordenação de Estabelecimento, que representam o Director nos estabelecimentos de ensino, desempenhando diversas funções, tais como: direcção intermédia, coordenação, orientação, supervisão pedagógica das escolas e avaliação de desempenho dos restantes professores. Importa mencionar que, a escolha destes Coordenadores é atribuída como referi no ponto 1.1, reforçado pelo Decreto-Lei n.º 75/2010, artigo 35º, exclusivamente aos professores/educadores posicionados no 4.º escalão ou superior, detentores, preferencialmente, de formação especializada, ou em casos excepcionais os docentes posicionados no 3º escalão com formação especializada.

O Decreto-Lei nº75/2008, artigo 41º, define também as seguintes competências para o Coordenador: “a) coordenar as actividades educativas, em articulação com o director; b) cumprir e fazer cumprir as decisões do director e exercer as competências que por este lhe forem delegadas; c) transmitir as informações relativas a pessoal docente, não docente e aos alunos; d) promover e incentivar a participação dos pais e encarregados de educação, dos interesses locais e da autarquia nas actividades educativas”. Em continuidade, este Decreto-Lei refere que compete ao Coordenador promover a articulação com os outros Conselhos de Docentes, representar o seu Departamento no Conselho Pedagógico, actuando também como transmissor entre este órgão e o Departamento Curricular e integrar a Comissão de Coordenação de Avaliação de Desempenho do Pessoal Docente.

Para além do que é definido no Decreto-Lei anteriormente referido, os Agrupamentos de Escolas têm autonomia para elaborar os seus regulamentos internos de forma adequar às necessidades do estabelecimento, o que é legitimado por decreto. Neste sentido, podem atribuir outras competências aos Coordenadores, como por exemplo: convocar e dinamizar as reuniões de Departamento, realizar apoio educativo a crianças com dificuldades de aprendizagem e substituir colegas na ausência destes.

Consideramos tal como Lima (1999:72) “a escola como unidade elementar de um macro-sistema, que encerra as propriedades deste e que as reproduz local e institucionalmente, podendo a função de Coordenador ficar condicionada à reprodução normativa, negando-se-lhe a possibilidade de se auto-organizar, de produzir as suas próprias regras e de tomar decisões.”

Desta forma, o desejado desenvolvimento da autonomia das escolas, passa pela capacidade de liderança e decisão dos actores educativos que desempenham funções de gestão intermédia nestas instituições. Estes, poderão ser considerados supervisores sempre que se envolvam em actividades de acompanhamento e supervisão de um conjunto de projectos e de actividades, bem como do grupo de professores que os concretizam.

Nesse âmbito, caberá aos gestores intermédios identificarem, sobretudo a partir do acompanhamento que efectuam aos colegas, as suas necessidades de formação específicas e proporcionarem processos formativos diversos.

Consequentemente e como anteriormente referido, é hoje reconhecida a necessidade de uma formação especializada para os docentes aos quais são atribuídos cargos determinantes para, em colaboração com os órgãos de gestão da escola, se concretizar o projecto educativo e conseguir a qualidade da escola. As funções dos gestores intermédios requerem pois

profissionais com qualificação e formação adequadas para o desempenho de tarefas de planificação, organização, liderança, apoio, formação e avaliação que incidem sobre a organização escolar com vista à sua qualidade e à consecução conjunta dos seus objectivos.

Alarcão & Tavares (2007), evidenciam a importância das lideranças para o desenvolvimento das instituições. A liderança deverá ser associada ao diálogo, ao real acesso à informação e à atenção concedida a pessoas e iniciativas. Suportam a sua perspectiva em Senge (1994), o criador do conceito de organização aprendente – organização qualificante, que considera cinco componentes estruturantes: liderança e equilíbrio pessoal; modelos mentais; visão partilhada aprendizagem em grupo, pensamento sistémico, liderança para uma escola democrática, participativa e cultivadora e deve servir a escola; deve promover o envolvimento activo e livremente expresso dos diferentes actores; implica um espírito crítico, aberto a novas ideias e criativo; pressupõe a capacidade de se deixar liderar.

No âmbito da organização do novo modelo de Escolas, o papel do supervisor dentro dos Agrupamentos, vislumbra-se como uma função preconizada pelo Coordenador do Departamento Curricular. Nesta perspectiva, o coordenador enquanto supervisor de práticas avaliativas, deverá, segundo Alarcão & Tavares (2007) ter um papel de ajudar os educadores a reflectir sobre a prática e possibilitar a resolução cooperativa de problemas. Perante estas novas tendências, os autores referem também, que idealmente todos neste processo de supervisão deveriam ser auto e hetero-supervisores e potencialmente todos serão. No entanto, é conveniente, pelo menos no momento actual, que existam membros do corpo docente com funções supervisivas específicas, para efectivar práticas avaliativas de qualidade.

Verifica-se, segundo os autores referidos anteriormente, (2007:132) que todas as alterações que se têm vindo a observar nas escolas, têm repercussões no âmbito da supervisão, “(...) tornando-a uma escola mais situada, mais responsável, mais flexível e livre, transformando-se o que os autores designam por escola reflexiva.”.

São os professores que constroem a escola reflexiva e neste cenário reflexivo é possível que os professores desenvolvam o saber ser, saber estar e o saber fazer. “Uma escola reflexiva, pensa-se no presente para se projectar no futuro” (Alarcão & Tavares 2007:133).

Para esta evolução é necessário que ela se investigue e avalie a si própria e trabalhe em equipa, não só faça parte, tal como refere Roldão, (2005) de uma comunidade prática da docência (ensino não superior como referente da acção), mas também de uma prática

investigativa (ensino superior) e portanto se quebre a dicotomia entre o saber educacional e o saber educativo.

“A escola reflexiva assenta o seu desenvolvimento num projecto institucional vivo, que para além de conceber no papel, realiza na acção e avalia nos seus processos e resultados” , segundo Alarcão & Tavares (2007:134).

A escola deve ter uma visão sobre si própria e atender às mudanças sociais para fazer o seu projecto, interactivamente construído através do diálogo entre os seus membros com uma visão colaborativa de conjunto.

Apesar dos normativos recentes, apontarem para o papel da supervisão ao nível dos cargos de liderança intermédia, a legislação por si só, não produzirá grandes mudanças, se os diferentes actores, a nível da organização escola, não actuarem no sentido dessa mudança. E, como refere Oliveira (2000:52) “A construção de uma cultura colegial é um processo longo, não isento de dificuldades e conflitos, e que requer a criação de condições várias, nomeadamente de espaços e tempos destinados ao trabalho em comum e de recursos financeiros, mas essencialmente formação e apoio continuado com vista ao desenvolvimento de atitudes e competências no domínio da formação e da supervisão. De facto, todos os professores poderão, potencialmente, ser formadores e supervisores dos seus colegas (...)”.

As mudanças ocorridas na sociedade no sentido de uma maior complexidade e heterogeneidade tiveram reflexos na escola e nas actuações dos seus profissionais, professores e outros agentes.

Citando Alarcão & Tavares (2007:149), numa escola, “não há lugares a hierarquias burocráticas, mas a colaborações e hierarquias aceites com base no reconhecimento da capacidade para perceber, avaliar e apoiar as acções necessárias à melhoria da qualidade da educação (...) quando houver diferenças de estatuto, a actividade de supervisão tem de ser exercida na base do respeito mútuo, no reconhecimento do trabalho e das capacidades de cada um.

3.4 A Supervisão nas Práticas Avaliativas dos Educadores

Falar do processo de supervisão de práticas avaliativas dos educadores, remete-nos para a formação e o papel do supervisor. A concepção do supervisor como profissional do humano em situações sociais organizacionais implica, competências cívicas, técnicas e humanas. Ao clarificar essas competências Oliveira-Formosinho (2002a:234), indica que este profissional

deverá ser uma pessoa equilibrada, aculturada e comprometida. Também refere capacidades comunicativas - relacionais, observacionais - analíticas, hermenêutico - interpretativas e avaliativas, necessárias ao trabalho com pessoas, factos, contextos, sentidos, relações e previsões.

Para que os Agrupamentos promovam uma supervisão pedagógica das práticas avaliativas estas deverão ser realizadas segundo Alarcão & Tavares (2007:110), citando Glickman (1985), indicando Elliott Eisner (1979) por supervisores experientes, perspicazes e com boa formação profissional e deontológica, que utilizam uma estratégia de observação e avaliação que se baseia na experiência e na reflexão conjunta com os educadores.

Também, Oliveira-Formosinho (2002a:236), diz que o supervisor se “implica numa actividade psicossocial, de construção intra e interpessoal, inter e intragrupal, enraizada no conhecimento do eu, dos outros e dos contextos em que actuam. Gere, anima e apoia situações e recursos de formação. Com uma formação específica para o desempenho das suas funções, tem uma atitude de permanente aprendizagem e de desenvolvimento das competências que as situações dele vão exigindo”.

A Supervisão das práticas avaliativas, só faz sentido na Educação de Infância se o Supervisor tiver o perfil que Alarcão & Tavares (2007:73), citando Glickman (1985:74,75) descrevem num supervisor: “prestar atenção; clarificar; encorajar; servir de espelho; dar opinião; ajudar a encontrar soluções para os problemas; negociar; orientar; estabelecer critérios; condicionar.”

Na perspectiva de Vasconcelos (1999:21), a supervisão é uma interacção constante entre os pares educativos e essa relação está associada ao conceito de scaffolding. Esta metáfora aplicada ao papel do supervisor refere que este deve colocar andaimes, ajudando a criar redes de recursos, de comunicação e apoio. “Colocar andaimes em pedagogia segundo a autora “é um ofício de paciência”, é um trabalho de tecedeira ou de tecedor, é um projecto profundo de criação e de atenção. De mestria.”

Citando esta mesma autora (2007:18), é sobre este processo de andaimes que se deve suportar toda a supervisão. “Ser supervisor, é ser capaz de construir o “scaffolding” de forma a: encorajar, fazer perguntas, dar sugestões, dirigir a atenção, repetir, exemplificar, ou modelizar. Re-orientar, trabalhar a par ou mesmo ensinar directamente.

De acordo com Alarcão & Tavares (2007: 61): (...) é necessário criar um clima favorável, uma atmosfera afectivo-relacional e cultural positiva, de entreaajuda, recíproca, espontânea, autêntica, cordial, empática, colaborativa e solidária (...). a fim de que os problemas que

surjam no processo ensino/aprendizagem dos alunos e nas próprias actividades de supervisão sejam devidamente identificados, analisados e resolvidos.

A arte do supervisor é tornar-se desnecessário, tornando o professor capaz de funcionar autonomamente, assumindo um papel criador, reconstrutor na promoção da qualidade do ensino.

O processo de supervisão não deve ser encarado como tendo por base a transposição de saberes e práticas entre o supervisor e o supervisionado, mas como uma relação dialéctica, contextual e situada entre ambos a qual terá que ser apoiada por uma forma de diálogo relacional e cooperado ajustada à zona de desenvolvimento proximal do sujeito que é supervisionado e à pessoa do supervisor.

Ao longo dos anos, verifica-se que os educadores têm autonomia para realizar as suas práticas avaliativas. Actualmente existem documentos emanados pelo Ministério da Educação, como referimos no ponto 2.1, que evidenciam a importância da avaliação no processo educativo e que esta deverá fazer parte das intenções educativas dos educadores.

Segundo a nova legislação compete aos Coordenadores apoiarem os docentes nas suas práticas, através de uma atitude apoiante, respeitadora, ouvinte, provocadora de questionamento e que possuam um conhecimento científico que lhes permita fundamentar junto dos educadores, instrumentos e práticas avaliativas pertinentes, para definirem conjuntamente com os educadores os objectivos pretendidos e possibilitar a cada um a construção dos seus próprios instrumentos e adequar as suas práticas avaliativas, ao seu contexto e à sua forma de ser, pressupondo sempre um tempo e um momento para uma reflexão conjunta.

Alarcão & Tavares (2007), salientam que deve ser tido em conta a personalidade dos professores e o seu nível de desenvolvimento cognitivo e afectivo. Assim, os educadores não podem ser tratados todos da mesma maneira. “É a dimensão desenvolvimentista da proposta de Glickman (1981, 1985), ou ainda, a supervisão não-standard” de Sá-Chaves (2002: 78,79).

Os investigadores das práticas reflexivas acreditam que a reflexão na interacção com os outros tem um potencial transformador da pessoa e da sua prática profissional. Como refere Dewey (1933), o envolvimento do professor em prática reflexiva implica: abertura de espírito para entender possíveis alternativas e admitir a existência de erros; responsabilidade que permite fazer uma ponderação cuidadosa das consequências da acção e empenhamento para mobilizar atitudes anteriores. Assim uma prática reflexiva proporciona aos professores

oportunidades para o seu desenvolvimento tornando-os profissionais mais responsáveis, melhores e mais conscientes.

CAPÍTULO II - METODOLOGIA DO ESTUDO

A revisão da bibliografia, constitui na opinião de Pacheco (2006:16-30) "uma busca de significados suscitados pelo problema, confrontam perspectivas ou olhares diferentes sobre uma realidade que se pretende bem dilucidada". E tem por objectivo "iluminar o caminho a ser trilhado pelo pesquisador".

Com efeito, a realização do enquadramento teórico da nossa investigação, permitiu-nos desenvolver esses olhares diferentes, sustentando o nosso trabalho e dando corpo à metodologia que neste capítulo iremos apresentar.

1. Contextualização do Estudo

Conforme afirmámos no capítulo anterior, a importância da avaliação na educação pré-escolar reúne o consenso geral de todos os profissionais da educação, embora exista uma grande diversidade de práticas de avaliação ligadas às concepções de Educação Pré-escolar e aos modelos curriculares dos educadores. As novas exigências curriculares que têm vindo a impor-se, progressivamente, nas práticas educativas, assim como as medidas avaliativas determinadas pelos órgãos de gestão dos Agrupamentos, associadas à inexperiência de alguns e à ausência de uma reflexão sistemática de outros, podem por vezes levar os educadores a uma prática de avaliação desadequada e pouco construtiva do processo de ensino e de aprendizagem.

Este facto, leva muitas vezes os docentes a utilizar instrumentos formais, adaptados de outros níveis de ensino, que não reflectem a avaliação em conformidade com a realidade da educação pré-escolar.

O surgimento de funções supervisivas nos Agrupamentos vem colocar um desafio ao modo como essa função é entendida e operacionalizada nos contextos da prática.

Nesta perspectiva, consideramos que o nosso estudo é pertinente, na medida em que procura compreender de que forma os órgãos de gestão, no seu papel supervisivo, poderão assumir um papel determinante na realização de práticas avaliativas de qualidade.

Escolhemos o nosso contexto amplo de trabalho, no Agrupamento de Escolas, no qual exercemos a profissão, para a realização deste estudo, porque consideramos que o mesmo pode contribuir para clarificação e operacionalização das práticas avaliativas do grupo de educadores. É nosso propósito, poder esclarecer o modo de apoio, disponibilizado pelos

órgãos de gestão, nomeadamente nas funções supervisivas do Coordenador do Departamento Pré-Escolar, no sentido da implementação de práticas avaliativas de acordo com a especificidade da Educação de Infância, numa escola que se pretende reflexiva. No entanto, a recolha de dados não incidiu sobre o Jardim de Infância onde trabalhamos.

À partida previmos que o percurso desta nossa investigação constituiria um grande desafio e estivemos certos dos muitos obstáculos com que teríamos de nos deparar. No entanto, tal como nos refere Lima (2006:7): “a investigação é uma forma de aprender, de conhecer e até, de intervir na realidade”, por isso sentimos que foi fundamental para perspectivarmos, segundo Alarcão & Tavares (2007:146), “uma cultura de escola em aprendizagem e desenvolvimento (...), traduzida em pensamento e prática reflexivos que acompanham o desejo de resolver colaborativamente”. Com este estudo poderemos ser docentes interventivos num novo modelo de escola.

O nosso estudo realizou-se durante o ano lectivo 2009/2010, num Agrupamento de Escolas da margem sul. Encontra-se localizado no Distrito de Setúbal, é uma vila sede da Freguesia do Concelho de (...), com uma superfície aproximada de 54km² e é actualmente a mais populosa das freguesias desse Concelho. A população residente procura nesta localidade um espaço agradável para viver, numa área de transição entre o rural e o urbano, embora passe a maior parte do dia fora do local de residência, onde trabalha em actividades ligadas à indústria transformadora, ao comércio e aos serviços. Assiste-se a alterações mais ou menos profundos na paisagem da freguesia. A par de uma quebra no sector primário, com explorações a tempo parcial, verifica-se uma progressiva industrialização e terciarização da freguesia com a instalação de pequena e médias empresas. O rápido crescimento demográfico que o concelho tem conhecido, tem tido reflexos no aumento substancial da população escolar discente e docente, que por isso se apresenta muito heterogénea, com proveniência de diversos meios socioeconómicos e culturais. O rendimento “per capita”, é médio/baixo, constatando-se a vinda de várias famílias carenciadas oriundas de outras partes do país e do estrangeiro, o que vai aumentando o leque de famílias carenciadas. Como factor predominante, destaca-se que os alunos se encontram muito tempo, entregues a si próprios, motivados pelo facto dos seus pais trabalharem fora. Desta forma, impõe-se à escola a criação de espaços capazes de ocupação de tempos livres das crianças, assumindo um papel de parceria com as famílias. Esse papel pressupõe também uma intervenção da escola nos domínios das atitudes e valores, estabelecendo laços afectivos quer com os encarregados de educação, quer com os diversos agentes sociais, culturais e económicos.

Este Agrupamento integra 10 escolas de 1º ciclo, em que 4 delas integram salas de Jardim de Infância, apenas 1 jardim de infância se encontra isolado no campo e afastado da Escola-sede, bem como 5 escolas Básicas de 1º ciclo.

A Escola-sede é uma escola básica de 2º e 3ºciclo.

Este Agrupamento na altura do estudo, tinha cerca de 2558 alunos, dividindo-se pelos diferentes níveis educativos: 345 a frequentar a educação pré-escolar, 1258 a frequentar o 1º ciclo, 740 a frequentar o 2º ciclo e 215 a frequentar o 3ºciclo.

Nesse ano lectivo, exerciam no Agrupamento funções executivas 1 Director, 1 Subdirector, 3 Adjuntos do director (1 educador, 1 professor do 1º ciclo e 1 professor do 2º ciclo). Existiam também 6 Coordenadores de Departamento Curricular: 1 Coordenador do pré-escolar, 1 Coordenador do 1º ciclo, 1 Coordenador das expressões, 1 Coordenador das línguas e 1 Coordenador das matemáticas e 1 Coordenador das ciências.

Desempenhavam funções docentes: 17 educadores, 75 professores do 1º ciclo, 85 professores do 2ºciclo, 18 professores do 3º ciclo e 9 professores do ensino especial. Com funções não docentes havia um total de 83 funcionários.

Em cada Escola Básica do 1º ciclo, com jardim de infância integrado existe um docente com funções de Coordenador de estabelecimento, num total de 5.

O Agrupamento encontrava-se organizado de acordo com o regime de administração e gestão presente no Decreto-Lei nº 75/2008, 22 Abril, constituindo seus órgãos de gestão e administração: Conselho geral, Director, Conselho Pedagógico, Conselho Administrativo.

2. População-Alvo das Entrevistas

No entender de Bisquerra (1989:81), entende-se por população “o conjunto de todos os indivíduos sobre os quais se deseja estudar um fenómeno”.

Os sujeitos participantes na nossa investigação, foram a directora do Agrupamento referido anteriormente e 3 educadoras de infância que pertenciam a três jardins de infância, que embora fazendo parte do mesmo Agrupamento, estavam situados em escolas e em realidades diferentes.

Essa amostra foi seleccionada tal como refere Carmo & Ferreira (1998:192), “de acordo com um ou mais critérios julgados importantes pelo investigador tendo em conta os objectivos do trabalho de investigação que está a realizar” e “deverá ser representativa da

população em estudo, para que os resultados possam ser generalizados a essa mesma população” (ibid,1998:178).

Deste modo, tivemos em conta variáveis tais como: o tempo de serviço das educadoras e estas pertencerem ao quadro de Agrupamento.

Este grupo de docentes foi escolhido por razões de coerência entre os sujeitos pertencentes a instituições dependentes do mesmo organismo e podermos compreender se o discurso das educadoras se contradiz ou complementa em relação ao papel da supervisão dos Órgãos de Gestão.

Quadro III- Identificação/Caracterização dos Entrevistados Educadoras

PROFISSÃO	Educadora de Infância A	Educadora de Infância B	Educadora de Infância C
HABILITAÇÕES LITERÁRIAS	Licenciatura em Educação Pré-Escolar, pelo Instituto Piaget	Licenciatura no Curso Científico Pedagógico de Educadores de Infância pela Universidade de Aveiro	Licenciatura na Escola Superior de Educação João de Deus
CURSO	Curso de Educadora no I.S.C.E. – Instituto Superior de Ciências Educativas	Curso de Educadora no Magistério Primário Extensão de Setúbal	Curso de Educadora na Escola Superior de Educação João de Deus
ANOS DE SERVIÇO	20 Anos	31 Anos	32 Anos
PERCURSO PROFISSIONAL	*7 anos JI Rede Pública *12 anos JI Destacamento CEPI (Serviços Sociais do Ministério de Educação) *Actualmente JI Rede Pública	*10 anos- I.P.S.S. *9 anos –Vice-Presidente de Agrupamento *11 anos JI Rede Pública *Actualmente JI Rede Pública	*9 anos- IPSS *1 ano JI Destacamento Misericórdia *21 anos JI Rede Pública *Actualmente JI Rede Pública
FUNÇÕES DESEMPENHADAS	Educadora de Infância da Rede Pública e do CEPI	Educadora de Infância de Creche I.P.S.S. Vice – Presidente de Agrupamento Coordenadora e Educadora	Educadora de Infância de uma IPSS e da rede pública

		(acumulou) Educadora de Infância da Rede Pública	
CONTEXTO GEOGRÁFICO DOS LOCAIS DE TRABALHO	Madeira Vila do Conde Setúbal	Açores Aveiro Setúbal	Viseu Santarém Alcácer do Sal Setúbal
CARGO QUE EXERCE ACTUALMENTE	Educadora de Infância Titular de Grupo	Educadora de Infância Titular de Grupo	Educadora de Infância Titular de Grupo
CARACTERÍSTICAS DO JI	2 salas de Pré- Escolar num Edifício de plano Centenário	6 salas de Pré- Escolar num Edifício novo, com 15 salas de 1º ciclo	3 salas de Pré – Escolar, integradas num Edifício novo com 10 salas de 1º ciclo
TEMPO DE PERMANÊNCIA NESTE AGRUPAMENTO	Este Ano lectivo	3 Anos	10 Anos

Da análise do quadro III, verificamos que todos os sujeitos têm o grau de Licenciatura na Educação de Infância e têm largos anos de experiência de trabalho com crianças na rede Pública, onde actualmente são educadoras titulares, tendo apenas uma delas assumido cargos no executivo, foi vice-presidente e acumulou dois cargos: coordenadora e educadora.

O percurso das educadoras apresenta uma diversidade de contextos onde exerceram a sua docência.

Embora nenhuma se encontre isolada no seu local de trabalho, duas delas estão inseridas em escolas básicas com grande número de salas do 1º ciclo, enquanto a outra educadora está inserida num edifício só com duas salas de educação pré-escolar.

Importa também referir que uma das educadoras permanece neste Agrupamento há 10 anos, enquanto as outras permanecem uma há 3 anos e a outra apenas há seis meses.

Quadro IV- Identificação/Caracterização dos Entrevistados
Directora

PROFISSÃO	Professora do 2º ciclo do Ensino Básico
HABILITAÇÕES LITERÁRIAS	Licenciatura em História
CURSO	História
FUNÇÕES DESEMPENHADAS	Professora do 2º ciclo Directora de Turma Coordenadora do Projecto Minerva (delegada do grupo) Assessora do Conselho Executivo Vice-Presidente do Conselho Executivo Directora
CONTEXTO GEOGRÁFICO DOS LOCAIS POR ONDE TRABALHO	Almada, Setúbal
CARGO QUE EXERCE ACTUALMENTE	Directora de um Agrupamento da Margem Sul
TEMPO DE PERMANÊNCIA NESTE AGRUPAMENTO	27 anos

Em relação ao sujeito entrevistado, podemos verificar no quadro IV, que tem o grau de Licenciatura em história, exercendo a função de professora do 2º ciclo, tendo posteriormente desempenhado diversas funções nas Escolas, nomeadamente: o cargo de Directora de turma, Coordenadora do Projecto Minerva, Assessora e Vice-Presidente do Conselho Executivo e actualmente assume o cargo de Directora. Constatamos que há 27 anos, que tem trabalhado no mesmo contexto geográfico.

3. Questões, Sub -Questões e Objectivos da Investigação

A elaboração da questão de partida pretende, antes de mais, apresentar de forma clara e operacional o tema que pretendemos investigar. Na opinião de Pacheco (2006:14): “o investigador parte de uma situação de conflito, que procurará traduzir numa ou em várias interrogações, conquanto reconheça a necessidade de ultrapassá-la”. Na opinião do mesmo autor (2006:13), citando Pacheco (1995:67), “Toda a investigação tem por base um problema inicial que, crescente e ciclicamente, se vai complexificando, em interligações constantes com novos dados, até à procura de uma interpretação válida, coerente e solucionadora”.

Nesta perspectiva, o mesmo autor (2006:14), evidenciando Quivy & Campenhoudt (1997:44), que nos dizem que uma boa pergunta de partida tem que preencher várias condições, devendo ter: “as qualidades de clareza” no que diz respeito à “precisão, (...) à concisão”; “qualidades de exequibilidade” no que concerne a ser realista e as “qualidades de pertinência”, “abordar o estudo do que existe (...) ter uma intenção de compreensão dos fenómenos estudados”.

Tendo em conta estas referências realizaram-se as questões de partida, referidas anteriormente:

- Quais os sentidos da avaliação entre os educadores e os respectivos órgãos de gestão?
- .-De que modo é exercida a supervisão das práticas avaliativas dos educadores por parte do Agrupamento?

Destas questões surgiram as seguintes sub-questões:

- Quais as representações que os educadores têm da Educação de Infância e das suas práticas;
- Como é que a Directora do Agrupamento identifica a Educação de Infância?
- Quais as Concepções de avaliação dos Educadores e dos Órgãos de Gestão do Agrupamento de Escolas?
- Qual é o impacto que a supervisão exerce nas práticas avaliativas dos Educadores?

Depois de termos encontrado as sub-questões emergiu a necessidade de definirmos os seguintes objectivos orientadores da investigação.

- Conhecer as práticas avaliativas dos sujeitos intervenientes;
- Caracterizar as relações entre as perspectivas e as práticas de avaliação dos educadores e as preconizadas pelos órgãos de gestão;
- Conhecer as práticas supervisivas formais e não formais dos Órgãos de Gestão

4. Opções Metodológicas

Para a realização desta investigação optámos por uma pesquisa qualitativa dada a natureza do estudo e das questões de investigação, com vista ao conhecimento das opiniões e práticas dos sujeitos do estudo. De facto, a abordagem qualitativa parece constituir aquela que melhor responde aos desafios que se colocam, hoje, em investigação educacional, na medida em que pressupõe: que a recolha de dados se realize em contextos reais, constituindo as situações naturais as fontes directas de dados; que se valorizem a descrição e interpretação

de situações e de processos; que os significados atribuídos pelos agentes que estão no terreno, sejam fundamentais no processo de investigação (Afonso, 2005b).

No nosso estudo, o enfoque é colocado na compreensão e interpretação das percepções dos sujeitos implicados. Escolhemos a abordagem qualitativa, onde sabemos que tem de existir uma atitude de flexibilidade e envolvimento do investigador que tal como diz Bogdan & Biklen, (1994), ultrapassa as suas competências técnicas, e que se relaciona com as suas capacidades e qualidades pessoais.

De acordo com estes autores, os dados recolhidos são predominantemente descritivos; O pesquisador presta particular atenção aos “significados”, que as pessoas dão às coisas e à sua vida; a análise dos dados tende a seguir um processo indutivo.

Esta investigação decorreu num cenário natural, elaborado com base na descrição, centrado no significado que os sujeitos atribuem e nas questões emergentes. Tal como nos estudos qualitativos houve uma preocupação com o processo para além dos resultados ou produtos obtidos. Esta opção metodológica considera que não existe uma só interpretação da realidade, sendo que a objectividade e a subjectividade são susceptíveis de serem trabalhadas em investigação, tendo cada uma delas os respectivos instrumentos e procedimentos.

Segundo Coutinho (2008), referindo-se a Guba, (1981); Guba & Lincoln, (1988), todo o processo de pesquisa precisa de ter valor próprio, aplicabilidade, consistência e neutralidade de forma a ter valor científico. Para alcançar a confiabilidade, segundo os autores, os critérios têm que ser a credibilidade, ou seja a capacidade dos participantes confirmarem os dados, a transferibilidade, ou seja a capacidade dos resultados do estudo serem aplicados noutros contextos, a consistência, ou seja, a capacidade de investigadores externos seguirem o método usado pelo investigador e a aplicabilidade ou confirmabilidade, ou seja a capacidade de outros investigadores confirmarem as construções do investigador.

Os autores referidos propõem inclusivamente estratégias específicas para se atingir tais requisitos, entre outros a triangulação, a revisão por pares, um envolvimento prolongado, uma observação persistente.

Tendo em conta a problemática do nosso estudo e os objectivos do mesmo, surgiu a necessidade de auscultar as opiniões dos sujeitos intervenientes neste estudo e observar as suas práticas e os documentos a ela inerentes.

A característica que melhor identifica e distingue esta abordagem metodológica é o facto de se tratar de um plano de investigação que envolve o estudo intensivo e detalhado de uma entidade bem definida: o “caso”. A finalidade da pesquisa, essa, é sempre holística

(sistémica, ampla, integrada) ou seja, visa preservar e compreender o “caso” no seu todo e na sua unicidade.

O estudo de caso é a exploração de um processo limitado, no tempo e em profundidade, através de uma recolha de dados, envolvendo fontes múltiplas de informação ricas no contexto. (Stake, 2007)

Segundo Coutinho & Chaves (2002), na perspectiva de Stenhouse (1990, citado em Gomez, Flores & Jimenez, 1996:92) “é o método que implica a recolha de dados sobre um caso ou casos, e a preparação de um relatório ou apresentação do mesmo”

À luz da perspectiva metodológica que temos vindo a referir podemos afirmar que a nossa investigação, se trata de um estudo de caso múltiplo, de cariz interpretativo. (Stake 2007)

5. Estratégias, Instrumentos e Procedimentos

Para a constituição do corpus da investigação, realizámos entrevistas, observações e fizemos análise documental, no sentido de obtermos uma recolha de dados que nos permitisse a realização da nossa pesquisa.

Esta informação recolhida sobre os sujeitos em análise, em alguns casos serviu-nos de pista relevante para o conhecimento dos fenómenos em estudo.

Na identificação e recolha dos documentos, procurámos que tivessem critérios de pertinência e de adequação, enquanto fonte de informação, de modo a corresponder ao objecto de análise.

Seguidamente apresentamos cada um dos métodos utilizados na recolha dos dados.

5.1 Entrevista

Em investigação qualitativa o pesquisador é o instrumento principal na recolha e na análise dos dados. A utilização da entrevista, é uma das estratégias usadas para a recolha de dados e uma alternativa para obter informação sobre atitudes e opiniões, possibilitando a obtenção de uma informação mais rica.

Segundo Woods (1999), citado por Vasconcelos (2006:96) a entrevista é “um processo de construção da realidade no qual ambas as partes contribuem e pela qual ambos são

afectados. Referindo ainda estes autores que a entrevista é uma escuta activa e deve ser o mais aberta possível”.

Bogdan & Biklen (1994:134), referem que “ a entrevista é utilizada para recolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspectos do mundo”.

É uma técnica utilizada para se fazer uma comparação de dados entre vários sujeitos em múltiplos locais. Segundo Merton & Kendall, citados por Bogdan & Biklen (1994: 135) “as entrevistas qualitativas variam quanto ao grau de estruturação. Algumas, embora relativamente abertas, centram-se em tópicos determinados ou podem ser guiadas por questões gerais.”

No nosso estudo, optámos por realizar 4 entrevistas (3 educadoras e 1 directora do Agrupamento), semi - estruturadas, que foram gravadas e posteriormente transcritas num protocolo (Anexo II). Inicialmente construímos um guião (Anexo I), com questões, que se enquadravam em temas resultantes dos objectivos da investigação. No entanto, procurámos que a ordem e a forma de os introduzir fossem induzidas pelo próprio diálogo estabelecido, tal como refere Ghiglione & Matalon, (2005:64): “Na entrevista semi-directiva o entrevistador conhece todos os temas sobre os quais pode obter reacções por parte do inquirido, mas a ordem e a forma como os irá introduzir são deixadas ao seu critério, sendo apenas fixada uma orientação para o início da entrevista”.

As entrevistas foram identificadas aleatoriamente com a designação das letras A,B,C para as educadoras e D para a Directora.

A preparação foi efectuada por contactos directos, no decurso dos quais foram explicitados os objectivos do trabalho, a marcação das datas e o local para efectuar a entrevista, assim como a negociação da utilização do gravador para registar a totalidade do que é dito. A disponibilidade foi total e sentimos um espírito de colaboração muito positivo, que foi precioso para o desenvolvimento do trabalho. Outro dos critérios que esteve presente nos procedimentos foi o da veracidade e confidencialidade dos dados, assim como a devolução dos mesmos de modo a garantir a fiabilidade interna dos enunciados e confrontar o sujeito que mais sabe sobre a sua trajectória profissional.

5.2 Observações Naturalistas

A observação é desde há muito um instrumento utilizado para compreender o fenómeno em estudo. Está sempre ligada a um certo grau de subjectividade e por isso deve ser trabalhada para que seja o mais objectivo e rigorosa possível.

Segundo Nabuco, (2006), citando Irwin, Michelle & Bushnell (1980), a observação facilita a compreensão da realidade, permite-nos sobreviver no presente e perspectivar o futuro. Depois de um bom treino de observação, fica-se mais apto para se ser objectivo, para identificar problemas e colocar hipóteses, para questionar a realidade observada, a ter uma ideia mais realista dos comportamentos e acontecimentos que nos cercam, a registar e tirar conclusões, fazer ligações, teorizar e consequentemente a avaliar.

A observação naturalista, é o estudo de um fenómeno no seu ambiente natural, tal com nos refere Estrela (1994), citando Landsheere (1979). Esta forma de observação permite obter uma visão mais ampla, precisa e detalhada, que ultrapassa a que normalmente pode ser obtida através de descrições ou informações obtidas de outros.

Procurámos utilizar no nosso estudo a observação naturalista de práticas de avaliação de 3 educadoras (3 sessões), como forma de produzir conhecimento sobre as práticas avaliativas realizadas pelas mesmas, as quais transcrevi num protocolo e designei de A,B,C, (anexo III).

As observações foram realizadas de forma complementar às entrevistas, correspondendo a uma observação total de 45 minutos, na hora de reunião do grande grupo, por ser um momento onde se evidenciam práticas avaliativas entre as educadoras e as crianças.

Estas serviram apenas para corroborar as entrevistas, servindo para clarificar o discurso das educadoras. Limitamo-nos a transcrever o acontecimento pela organização temporal.

Na interpretação das observações (Anexo IV) retirámos ilustrações significativas, que irão confirmar ou contradizer o discurso das entrevistadas, em relação às suas práticas avaliativas.

Fizemos inferências e salientamos as categorias emergentes e a partir destas organizámo-las numa nova categoria de acordo com a análise filtrada pela análise de conteúdo realizada às entrevistas das educadoras.

O registo naturalista da observação trouxe dados suplementares às entrevistas e foram úteis na validação das mesmas.

5.3 Análise Documental

Lessard- Hébert, Goyette & Boutin (2005:143), sublinham que “ a análise documental, espécie de análise de conteúdo que incide sobre documentos relativos a um local ou uma situação, corresponde (...) a uma observação de artefactos escritos”. Salientamos, que a nossa análise documental incidiu numa análise de documentos escritos: documentos oficiais, (facilmente acessíveis) e análise de documentos privados que nos exigiram sensibilidade e precaução para a eles ter acesso, uma vez que estiveram dependentes dos autores dos documentos privados (indivíduos e organização). Mas, após a nossa garantia de assegurar o anonimato e sigilo dos mesmos, houve disponibilidade demonstrada por parte dos autores dos documentos em nos facultar o acesso aos mesmos.

Sendo assim, realizamos a recolha de dados, na análise dos documentos e na legislação emanados da Administração Central. Também no que se refere à consulta documental, recorremos aos vários documentos que o Agrupamento tinha, tais como: projecto educativo (não foi consultado, porque ainda estava em construção); regulamento interno; instrumentos formais de avaliação (grelhas de avaliação/listas de verificação), bem como sentimos necessidade de aceder a alguns documentos de cada uma das educadoras: o projecto curricular e alguns instrumentos informais avaliativos utilizados por estas.

A análise documental foi meramente complementar ao estudo em análise para reforçar as convergências ou divergências entre os dados que emergiram das entrevistas e das observações realizadas aos sujeitos que participaram no estudo, bem como analisar a coerência e o modo como o grupo se identificava com os mesmos.

Assim, dadas as características variadas da documentação na análise seguimos uma orientação dedutiva-indutiva, de modo a conciliar as exigências estabelecidas a partir dos objectivos expressos. Deste modo fizemos uma análise transversal dos documentos, seleccionámos os parâmetros operacionais, que traduzissem traços emergentes definidores dos fundamentos e orientações, que se repercutem nos sujeitos implicados no estudo.

A análise efectuada foi importante para contextualizar, aprofundar e completar as informações recolhidas, sendo também um instrumento essencial na triangulação dos dados, recorrendo-se a uma variedade de fontes. Para Patton (citado em Carmo & Ferreira, 1998: 183), “uma forma de tornar um plano de investigação mais sólido é através da triangulação, isto é, da combinação de metodologias no estudo dos mesmos fenómenos ou programas”.

5.4 Análise de Conteúdo

Denzin (1994), citado por Vasconcelos (2006:99), refere que o investigador qualitativo tem um trabalho difícil ao dar sentido aquilo que foi aprendido, a este sentido o autor chama “a arte da interpretação”. Esta arte praticada na escrita permite ao investigador comunicar o que foi aprendido através do texto. A mesma autora, citando Huberman e Miles (1994), refere que a fase final da investigação implica uma interpretação que desenha e constrói significados a partir da informação recolhida e organizada. Daí que os procedimentos se prendam com a comparação/contraste; emergência de padrões e temas; utilização de metáforas; olhar para os casos negativos; entre outros. A este processo chamam estes autores a transformação de dados à medida que a informação é condensada, arrumada, separada e interligada.

Segundo Esteves (2006), a análise de conteúdo é a expressão genérica utilizada para designar um conjunto de técnicas para tratamento de informação previamente recolhida. Os dados a sujeitar a uma análise de conteúdo podem ser de origem e natureza diversas. No entender da autora, a análise de conteúdo tem de ser uma descrição com regras, mas que prossegue com a realização de inferências pelo investigador.

Sendo a nossa investigação de carácter qualitativo, a análise de dados o processo de busca e de organização sistemática de transcrição de entrevistas, a observação de outros documentos que foram sendo recolhidos e organizados de modo a aumentar a compreensão do seu conteúdo, a técnica escolhida foi a análise de conteúdo, para recolher o material linguístico presente nas entrevistas e podermos retirar o sentido do que é explicitado.

Primeiramente através de uma leitura flutuante em dois planos (plano vertical e plano horizontal (fase exploratória), o que como refere Bardin (2004), tornou possível comparar a adequação dos nossos objectivos estruturados numa grelha de análise ao material linguístico recolhido. Deste procedimento derivaram cinco planos de análise para as educadoras e quatro para a directora, correspondentes a temáticas relevantes, relativas ao objecto de estudo: concepções e práticas pedagógicas desenvolvidas pelas educadoras, papel dos órgãos de gestão na supervisão do desenvolvimento curricular, representações e práticas de avaliação da educadora, papel dos órgãos de gestão na supervisão de práticas avaliativas das educadoras, necessidades das educadoras no campo da avaliação; representações e concepções que a directora tem acerca da educação pré-escolar (EPE); representações que a directora tem acerca do papel dos órgãos de gestão na supervisão do desenvolvimento

curricular; representações que a directora tem acerca da avaliação na EPE, representações que a directora tem acerca do papel dos órgãos de gestão na supervisão das práticas avaliativas das educadoras. Além dos temas, as categorias e as subcategorias que emergiram do discurso das entrevistas, foram organizados em vários quadros (Anexo V).

Em seguida definimos as categorias e sub-categorias, de cada um dos planos temáticos.

Assim seguindo uma orientação dedutiva-indutiva seleccionamos os parâmetros operacionais que traduzissem as representações os sujeitos expressos em cada um dos indicadores.

Na determinação das regras de codificação seguimos as indicações do modelo de Bardin (2004) e Bogdan & Biklen (1994). O desenvolvimento do sistema de codificação que para além de terem presentes as questões e preocupações da investigação que originaram determinadas categorias possibilitou novos esquemas de classificação dos códigos a partir de um conjunto de dados pertencentes a uma determinada família de códigos (Bogdan & Biklen, 1994: 222-228).

Fizemos uma análise temática minuciosa tentando captar no discurso dos sujeitos o que se evidenciou e pareceu ter maior significação. Deste modo, construíram-se as unidades de sentido, cujo conteúdo relevante foi analisado e esclareceu a construção de indicadores, para cada uma das entrevistas, (Anexo VI). Esta tarefa, tornou-se especialmente delicada na medida em que não havia hipóteses claramente definidas, mas sim questões na investigação pertinentes para a problemática em estudo. Também estabelecemos o critério de frequência ou a presença ou ausência de um tema de determinada característica do conteúdo.

As categorias foram refinadas em sucessivas codificações do material reagrupando indicadores idênticos ou semelhantes deixando, num primeiro tempo isolados os itens que se distinguiam pela sua originalidade.

Finalmente cada categoria foi definida conceptualmente através das palavras-chave que indicam a significação central do conceito que a categoria pretende apreender.

No sentido de assegurar a validade das categorias procurámos evidenciar as componentes do discurso, decompondo o texto em unidades e respeitando na sua totalidade as posições veiculadas pelos sujeitos. Cada julgamento acerca do significado de uma unidade do discurso constituiu uma inferência para à qual chegámos tendo em conta os significados e regras da linguagem. E também aspectos relevantes do contexto.

No entanto, a categorização e as respectivas sub-categorias, não foram previamente definidas, emergiram da análise do discurso, o que assegurou a sua validade e pertinência.

Os quadros da análise de conteúdo realizada às educadoras e à directora encontram-se no Anexo VII.

A sua pertinência e significado teórico vão ser analisados no capítulo III, no sentido de facilitar a sua interpretação, à luz da literatura sobre educação de infância, formação, currículo, avaliação, supervisão, enquadrados num novo modelo de organização e gestão de escolas.

5.5 Ética na Investigação

A dimensão da ética foi relevante ao longo da pesquisa. Assim procurou-se privilegiar a protecção da identidade dos sujeitos. Estes foram tratados com dignidade e respeito, perante as suas opções e práticas e nos acordos firmados, tal como preconiza Lima (2006). Os resultados obtidos nesta investigação foram dados a conhecer a todos os intervenientes. A fiabilidade e a validade dos dados recolhidos foram asseguradas pelo uso de técnicas e procedimentos conforme a abordagem de um estudo de caso.

Foram acrescentados cuidados especiais, uma vez que o estudo se situou no próprio contexto no qual desenvolvemos a nossa actividade profissional, recorrendo a métodos qualitativos. No entanto, por uma questão de ética, a recolha de dados não foi feita no Jardim de Infância onde trabalhamos.

CAPÍTULO III - APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS

Neste capítulo fazemos a apresentação, análise e interpretação dos dados recolhidos, procurando dar resposta às questões inicialmente colocadas, tendo como base o enquadramento teórico apresentado no primeiro capítulo.

Os dados apresentados de seguida, foram recolhidos no decurso de trabalho de campo e emergem da análise documental, das entrevistas e observações realizadas às educadoras e da entrevista à directora.

Daremos visibilidade aos dados de forma a compreender os seus significados. Verificar quais as suas afirmações singulares, as contraditórias e as ambíguas, procurando identificar e problematizar as suas concepções e representações sobre a avaliação na educação de infância, assim como as concepções dos órgãos de gestão sobre a mesma avaliação e o papel desempenhado por esse órgão na supervisão da intervenção educativa dos profissionais em jardim de infância.

Neste sentido, o exercício de interpretação que a análise e a discussão dos dados constituem, tem subjacente a tentativa de desocultar a rede complexa das significações das mensagens que, sem perder o significado, possa constituir uma interpretação transformadora, conforme refere Denzin (1994:504): “A interpretação é um processo que dá origem aos significados múltiplos de um acontecimento, objecto, experiência ou texto. A interpretação é transformadora (...) o significado, a interpretação e a representação estão profundamente interligados entre si.”

1. Resultados da Análise Documental

Depois de consultarmos e analisarmos a legislação emanada da Administração Central, como se pode verificar na revisão da literatura, no capítulo I, no ponto 1 e 2.2, realizámos a recolha de dados com base nos documentos que o Agrupamento e as educadoras possuíam, tal como referimos no ponto 5.3. No entanto, essa análise foi acrescida a partir do cruzamento dos dados obtidos nas entrevistas no que concerne às opiniões dos sujeitos sobre a análise documental.

A organização dos Agrupamentos de Escolas baseiam-se nos vários documentos regulamentadores que reflectem a sua realidade e constituem um instrumento de gestão

pedagógica e estratégico, orientador das políticas e das práticas avaliativas, sendo alguns deles considerados os instrumentos de autonomia, sustentados pelo Decreto-Lei 75/2008. De entre eles, destacamos o projecto educativo (PE), o regulamento interno e o projecto curricular de turma (PCT).

Em relação ao PE, de acordo com o Decreto-Lei referido, no capítulo II, Artigo 9º, podemos ver que é o “documento que consagra a orientação educativa do Agrupamento de Escolas ou da Escola não Agrupada, elaborado e aprovado pelos seus Órgãos de Administração e Gestão para um horizonte de três anos, no qual se explicitam os princípios, os valores, as metas e as estratégias segundo os quais o Agrupamento de Escolas ou Escola não Agrupada se propõe cumprir a sua função educativa”.

Verificámos que no Agrupamento de Escolas, alvo do nosso estudo, o PE é inexistente, e foi posteriormente confirmado pelo discurso das entrevistadas. Este facto, provoca-nos algum questionamento no sentido de tentarmos encontrar alguma coerência na construção do regulamento interno e do PCT, uma vez que estes deveriam ter por base o PE.

No entanto, será imputado à autonomia do Agrupamento, a construção desses documentos, o que lhe confere o poder de elaborá-los segundo as suas decisões e possibilidades.

Pela informação dada pela directora, pudemos constatar que este se encontra em construção por uma equipa de docentes, em que a Coordenadora do Departamento pré-escolar também participa, o que já consideramos ser uma mais-valia para a afirmação da Educação Pré – Escolar neste Agrupamento.

Em relação ao Regulamento Interno, (Anexo IX-a, encontra-se em suporte digital dada a extensão do documento), verificamos da leitura e análise de todo o documento, que todo ele se cinge a definições prescritas no Decreto-Lei 75/2008. Este Documento, “orienta e “dirige”, na acção diária, todo o edifício pedagógico, iniciado no PE do Agrupamento e desenvolvido no Plano Anual de Actividades das Escolas e Jardins de Infância. Verificamos que há uma contradição entre o discurso escrito e o que é concretizado na prática, pois o regulamento interno foi construído sem ter por base o PE.

Neste documento, verificamos que avaliação é descrita no capítulo VIII, Artº 23º, de forma generalizada para todos os ciclos e não tem em consideração a especificidade do pré-escolar. Conferimos que este nível educativo só é evidenciado no documento, pela importância que ele assume na transição para o 1º ciclo.

No capítulo V, secção I, artigo 13º, são definidas as estruturas de Coordenação e

Supervisão que são asseguradas por uma Coordenadora que neste Agrupamento foi seleccionada por ser a única professora titular da Educação Pré-escolar. De todas as suas funções explícitas no documento no artigo 15º, salientamos as seguintes: promover a troca de experiências e a cooperação entre todos os docentes que integram o Conselho de Docentes, cooperar na elaboração, desenvolvimento e avaliação dos instrumentos de autonomia do Agrupamento; identificar necessidades de formação dos docentes; promover a realização de actividades de investigação, reflexão e de estudo, visando a melhoria da qualidade das práticas educativas. No entanto, pelo discurso das entrevistadas verificamos que as suas funções estão muito circunscritas a actividades relacionadas com questões do tipo logístico e administrativo, na dependência directa das decisões do Agrupamento, comprometendo o seu papel enquanto supervisor.

Verificamos que estes documentos institucionais do Agrupamento, não são objecto de um tratamento particular que lhes reconheça alguma autonomia e identidade próprias.

Da análise efectuada aos PCT'S elaborados pelas três educadoras entrevistadas, podemos verificar que tiveram em conta o tema proposto pelo Agrupamento. Dois deles foram organizados de acordo com o índice da DGIDC.

Confirmamos no discurso das mesmas, que o fizeram por ser uma directriz emanada do Agrupamento, por outro lado exprimiram que a construção do PCT tendo como suporte as orientações da DGIDC, seria muito mais credível. Numa das educadoras verificamos uma organização diferente, uma vez que referiu que se sentia mais segura, ao criar a sua estrutura do PCT, pois conseguia apropriar-se melhor dele. Em todos os PCT'S analisados o capítulo da avaliação era referido como um suporte a todo o trabalho desenvolvido e que seria realizado com a participação de todos os actores envolvidos no processo educativo. Em nenhum dos PCT'S as educadoras mencionam seguir algum modelo pedagógico, mas numa abordagem geral sobre as suas intenções educativas, referem que procuram ir ao interesse das crianças, proporcionando-lhes em alguns momentos um auto descoberta de si mesmas.

No discurso das entrevistadas também foi relatado que todas elas recorrem muito à legislação emanada do ME, nomeadamente da DGIDC, as OCEPE, (DEB/ME 1997), por considerarem que esses documentos são fundamentais para credibilizar as suas práticas, ao mesmo tempo que servem para actualizar as mesmas. No entanto valorizam o facto da educação de infância ser o único nível educativo que ainda tem autonomia para gerir as suas práticas educativas, mas revelam alguma inquietação na tentativa da uniformização de instrumentos e práticas pedagógicas, que o Agrupamento propõe.

Os instrumentos de avaliação implementados pelo Agrupamento: grelha de diagnóstico, grelha de observação por período, avaliação final de transição, todas elas individuais (Anexo IX-c). A estes instrumentos juntam-se uma grelha de avaliação do grupo, por período e uma síntese do relatório de avaliação do plano anual de actividades por período. (Anexo IX-b). No final do ano lectivo, as educadoras têm de apresentar ao Agrupamento o relatório de avaliação do PCT.

As grelhas referidas, destinadas à avaliação das crianças, demonstram uma preocupação por parte desta entidade em relação à apresentação de um produto final para apresentar aos Encarregados de Educação, aos professores do 1º ciclo e aos órgãos de gestão. No que se refere à ficha de avaliação final das crianças, apresenta as três áreas de conteúdo, onde os educadores fazem uma síntese dos principais aspectos desenvolvidos pelas crianças em cada uma das três áreas. Esta avaliação final que tem como subtítulo “a transição para o 1º ciclo”, aborda somente resultados finais, não revelando quaisquer preocupações pelos processos desenvolvidos. Esta avaliação é precedida de uma grelha de observação periódica, que integra vários indicadores em cada uma das três áreas de conteúdo das OCEPE. Esta grelha é um instrumento, que se apresenta em forma de “checklist”, com resposta sim ou não adquirido em cada um dos indicadores.

As fichas de carácter global, onde se avalia o grupo em relação às potencialidades e dificuldades das crianças em cada uma das áreas de conteúdo, contêm indicadores de difícil discriminação para todas as crianças do grupo, o que induz a uma apreciação de padrões de capacidades, onde supostamente todas as crianças estarão ao mesmo nível. Não se questiona porque razão determinada criança não atingiu tal habilidade, mas somente que ela não realiza ou não foi observado. Nesta perspectiva a criança é vista em departamentos ou fragmentos e não têm em conta que cada criança é única do ponto de vista do desenvolvimento humano. Este tipo de avaliação pode até ser necessária, mas não é suficiente, pois na perspectiva de Portugal (2010:10), “está muito aquém de uma avaliação dinâmica, contextualizada, ao serviço do desenvolvimento e da educabilidade das pessoas.”

Da análise de alguns dos instrumentos avaliativos utilizados pelas educadoras (Anexo IX-d), podemos observar que alguns são realizados para permitir à criança a participação na sua avaliação e outros servem ainda de suporte à sua prática pedagógica.

Estes instrumentos integrados na gestão das actividades dos espaços a elas destinados, constituem uma modalidade que integra a apropriação das crianças, dos procedimentos necessários à iniciativa e tomada de decisão nas suas escolhas diárias. No entanto, não

aparecem referências aos resultados desta avaliação nos instrumentos de avaliação das educadoras, estas cingem-se aos registos de observação e avaliação, emanados do Agrupamento para avaliar as crianças.

Importa referir que da análise documental efectuada aos vários documentos propostos pelo Ministério de Educação, constatamos que vieram dar ênfase à necessidade da avaliação na educação de infância. No entanto, as educadoras referem que apesar da educação pré-escolar ser o único nível educativo que ainda tem autonomia para gerir as suas práticas educativas, revelam alguma inquietação na tentativa da uniformização de instrumentos e práticas pedagógicas, que o Agrupamento propõe, a partir dos documentos emanados do poder central.

.1. Análise e Interpretação dos Resultados das Entrevistas e Observações às Educadoras

Da análise de conteúdo resultante das três entrevistas efectuadas às Educadoras, surgiram 5 temas, como referimos no capítulo II.

No decorrer dessa análise procurámos também estabelecer as frequências de cada unidade de registo que permitiu a sua quantificação nas categorias e sub-categorias mais focadas em cada tema, de modo a poder evidenciar a relevância relativamente aos significados atribuídos a cada um deles, tendo-se construído quadros das percentagens representativas para cada uma das dimensões, demonstrando o pormenor a que descemos no processo analítico.

No entanto, decidimos colocar esses quadros em anexo (Anexo VIII), pois não foram retomados na interpretação dos dados. Os resultados alcançados serviram apenas para corroborar a análise do discurso obtido e optou-se por analisar e mostrar evidencia para os grandes temas.

Para apresentação e discussão dos resultados obtidos tornou-se também pertinente reorganizar os temas de forma a dar coerência ao significado dos vários discursos, obedecendo a uma lógica do mesmo que não se pretendia repetitiva, mas que concluísse o objectivo do estudo sem enviesar o discurso dos participantes.

Deste modo, serão apresentados 4 grandes temas para as entrevistas das Educadoras: concepções e práticas pedagógicas desenvolvidas pelas educadoras, representações e práticas de avaliação das educadoras, representações das educadoras sobre o papel da supervisão no Agrupamento e as necessidades das educadoras no campo da avaliação. Os dados das

observações foram introduzidos em dois dos temas: concepções e práticas pedagógicas das educadoras entrevistadas e representações e práticas de avaliação das mesmas, uma vez que foram observadas algumas das práticas pedagógicas das educadoras, no sentido de verificar a convergência ou divergência do discurso elaborado por elas.

2.1 Concepções e Práticas Pedagógicas Desenvolvidas pelas Educadoras

O discurso das entrevistadas é consensual relativamente à importância das OCEPE, (DEB/ME 1997), na concretização da sua prática pedagógica verificando-se igualmente o recurso a outra documentação emanada pelo ME, o que confere a estas educadoras a necessidade de enquadrar a sua intervenção em suportes legislativos. Assim, o recurso ao enquadramento legal é um argumento evocado para afirmar a singularidade deste nível educativo, tal como expressam:

(...) não tenho um programa (...) mas temos as OCEPE, que permitem ao educador saber qual a sua intenção educativa (Educ. B, p.3);

*(...)apoio-me nas orientações curriculares e recorro às directrizes da DGIDC
(...),pois assim tenho a certeza que estou no bom caminho (Educ.C, p4)*

Outro documento considerado importante foi o PCT, onde no discurso se destaca a importância da observação das crianças para a sua construção e o conhecimento da comunidade como recurso, uma das entrevistadas refere a também a definição de linhas comuns para o grupo de educadoras e outra o recurso à opinião dos pais.

No entanto, são mencionados pelas Educadoras vários constrangimentos na elaboração do PCT, por parte do Agrupamento tais como: a orientação para seguirem a mesma linha, terem uma temática comum, para haver uma uniformização e também que o PCT deve seguir o PE, mas este é inexistente no Agrupamento.

(...)limitam-se a dar-nos temas e isso é insuficiente, uma vez que um tema não serve de fio condutora elaboração do nosso projecto curricular de turma (Educ. B, p.4)

Como é sabido e referido também nos documentos normativos, o PE, é um instrumento essencial de gestão organizacional e pedagógica, sendo o suporte aglutinador da coerência e coesão das respostas da instituição às crianças e às famílias. Este documento, de facto enquadra os PCT's de cada educadora, daí ser imprescindível a sua existência.

As entrevistas dão especificidade à Educação de Infância: para o desenvolvimento da criança na sua plenitude, para a construção da autonomia, para o ingresso com sucesso nos

ciclos subsequentes, derivando daí várias actividades em termos de escrita, cálculo e descoberta do mundo que a rodeia.

A concepção subjacente ao processo educativo é desenvolvida nos discursos como: (...) *o prazer em aprender através das suas descobertas e das suas próprias experiências vividas(...)* (Edu.A, p2); (...) *apoiá-las no seu todo, tendo em conta as necessidades e os interesses de cada um* (Educ. C p4). Destes discursos ressalta a importância de dar possibilidade à criança de ser construtora do seu conhecimento. Esta forma de pensar no estar em situação pedagógica passa pela centralidade do processo de aprendizagem, e não no ensino, nem nos conteúdos.

Na concepção destas educadoras, a prática deve basear-se no diagnóstico de interesses e necessidades das crianças:

Estive atenta ao grupo, para tentar perceber as necessidades de cada um. (Educ.B p.3);

(...) levei em conta uma conversa informal que tive com os pais, no sentido de conhecer melhor o grupo de crianças e poder através da sua observação, (...), fazer um diagnóstico de interesses e necessidades das crianças. (Educ.A, p.3).

As entrevistadas expressam a importância da abertura aos pais, a partir de várias solicitações de participação, revelando-se esta como uma das primeiras finalidades da resposta educativa do Jardim de Infância.

Nabuco & Prates (2008), citando Moran, Ghate e Van Der Merwe (2004), sobre o trabalho com as famílias refere entre outras coisas, que as intervenções devem assentar em teorias consistentes e ter propostas concretas para desafiar pais e filhos.

Sendo considerada fundamental a articulação entre o pré-escolar e o ensino básico, os sujeitos referindo-se às finalidades, acrescentam que a educação de infância:

(...) assegura à criança as condições básicas para se integrar no 1º ciclo, com sucesso. (Educ.A, p2);

(...) é sobretudo criar-lhe expectativas positivas em relação ao ingresso no 1º ciclo. (Educ.C, p4).

No que se refere aos modelos curriculares, subsiste uma ausência de uma opção sistemática por um modelo pedagógico:

A educadora C expressa que (...) *não posso dizer que tenho um modelo pedagógico específico(...)* (p.4); (...) *ao longo do meu percurso profissional passei por várias fases, algumas delas de grandes incertezas, mas neste momento tenho as ideias bem estruturadas e sei distinguir qual a prática pedagógica mais adequada para os vários contextos que vou encontrando(...).* (ibid);

A educadora A verbaliza que a (...) *inspiração pedagógica é procurar desenvolver um currículo emergente, um currículo que se vai adaptando aos interesses e necessidades das crianças.* (p.2); (...) *teoria de Reggio Emilia, mas não poderei dizer que a minha prática pedagógica segue este modelo,* (ibid); (...) *placares, observações, avaliações recorro a alguns instrumentos do Movimento da Escola Moderna.* (ibid); (...) *digamos que faço um bocadinho de vários modelos, operacionalizando-os na minha prática pedagógica(...).* (ibid);

A educadora B refere que: *Em relação às minhas opções educativas, não sigo nenhum modelo pedagógico.* (Educ. B, p.3)

Já nos pronunciamos, no capítulo I, acerca da importância da opção de um modelo pedagógico, pois são vários os investigadores que relevam a importância da existência de um modelo para apoiar a prática. Vasconcelos (2008), citando Oliveira-Formosinho (2007), coloca a dificuldade da articulação teórica/prática pela falta de uma instância integradora, dizendo que os modelos curriculares são um poderoso instrumento de mediação entre a teoria e a prática. No entanto, observamos ainda resistências na escolha assumida de forma sistemática por parte dos educadores.

Apesar de não mencionarem um modelo curricular como suporte que enquadre a sua prática, as educadoras referem algumas técnicas e procedimentos relativos aos modelos conhecidos em educação de infância. Daí que dêem relevo ao processo da autonomia das crianças na escolha das áreas de trabalho e também na responsabilização pela arrumação e cuidado com os materiais, como verificamos neste trecho do discurso e na importância dada ao planear e avaliar com as crianças.

(...)antes das crianças irem para as áreas têm que fazer o registo, numa folha existente em cada uma das áreas, põem uma cruzinha num quadrado correspondente a essa área. Fazem isso individualmente e registam o número de vezes que lá vão. (Educ. C, p7);

(...)como eu valorizo muito o arrumar, prefiro deixá-los estar lá o tempo todo e no fim só saiem depois de arrumar. (Educ. B, p.5)

Em relação à organização pedagógica, verificamos no conjunto das entrevistadas que todas trabalham com um grupo de crianças de 5/6 anos.

Visualiza-se nesta categoria, que os seus argumentos se constroem em função da especificidade da educação de infância e de acordo com princípios orientadores, nomeadamente na organização do espaço por áreas de interesse, por uma rotina diária, que consagra vários momentos para o acolhimento, o planeamento e a avaliação, actividades livres ou orientadas, em pequeno e grande grupo e momentos para brincar dentro da sala e no exterior.

Nas observações realizadas verificamos que estas actividades se concretizam na estrutura da rotina diária e a sua gestão em todas as educadoras mobiliza procedimentos lúdicos, no sentido de organizar o grupo de crianças e regular a disciplina, como podemos verificar nestes fragmentos de observação:

Antes de iniciar a conversa as crianças agitam-se e todas querem contar coisas (...) A educadora canta-lhes que as palavrinhas estão a chocar e ninguém consegue escutar! (...) Faz-se um silêncio. (Obs. A, p2).

Nestas observações a educadora relembra ao grupo estratégias de trabalho:

*- Então quando nós começamos a trabalhar o que fazemos? (..)Uma menina respondeu:
- Fechamos os olhos e pensamos no que queremos fazer e não podemos fazer barulho! (Obs. B, p.5).
Enquanto acabam de arrumar o dossier a educadora canta uma canção de arrumar e pede às crianças para se sentarem na área do tapete (Obs. C, p.6);*

A Educadora pede a uma criança aleatoriamente para ensinar uma lengalenga, enquanto se espera pelas crianças que estão a verificar e a completar o mapa das tarefas... (Obs. A, p3).

Na organização dos espaços e dos materiais constatamos que estes estão distribuídos por áreas de interesse e as educadoras valorizam a autonomia e iniciativa das crianças, o que evidencia as convergências entre as opiniões expressas e as observações efectuadas:

As crianças levantam-se pegam nos cartões com os seus nomes e vão - se dirigindo para as várias áreas de trabalho existentes na sala. (Obs. A, p11);

Algumas crianças preferiram ir para as áreas brincar de forma autónoma, outras foram para a área da expressão plástica acabar trabalhos e um grupo de 10 crianças optou por fazer a actividade de matemática com a Educadora. (Obs. C, p12);

- Vamos registar as nossas descobertas, para depois contarmos aos amigos. Afirma a educadora (...) - Qual de vocês quer ajudar-me a fazer o registo? Pergunta a educadora (Obs. B. p12).

Nas actividades realizadas, observamos que as educadoras estimulam o diálogo, valorizando as ideias e as iniciativas das crianças e pedindo a sua participação na resolução de problemas:

Sucessivamente as crianças iam falando dos trabalhos que tinham realizado e a educadora estimulava-os para fazer melhor. (Obs. A, p.4);

A criança entregou os desenhos aos colegas e a educadora aproveitou para pedir para irem explicando um por um o trabalho que tinham feito (Obs. B, p4).

(...)a recortar letras e a colar no papel... Disse a T. -Tiveste uma boa ideia. (...) - Olha e se procurássemos as letras do teu nome. Disse-lhe a E. Aproximou-se outra criança que pediu se podia sair da área onde estava e ir recortar ...A educadora disse-lhe se ela tivesse arrumado a área onde esteve a trabalhar, podia ir ajudá-las a descobrir letras dos seus nomes. (...) As duas crianças começaram a sua tarefa de seleccionar letras e colar de acordo com o seu nome, uma delas foi buscar o cartão com o seu nome escrito e foi fazendo correspondência com as letras que encontrava e com as letras do seu nome. (Obs. B, p.9).

Em relação à realização do trabalho de equipa na sala e entre salas do mesmo Jardim de Infância, verificamos que é considerada fundamental e valorizada por todas as entrevistadas, no entanto todas referem dificuldades em relação ao tempo disponibilizado e à reflexão conjunta do trabalho, apresentando constrangimentos a nível dos órgãos hierárquicos superiores, que não valorizam, nem contemplam tempos para desenvolver trabalho de equipa.

(...) Muitas vezes, encontramos-nos fora da nossa hora de serviço, pois como sabe o Ministério da Educação não contempla essas horas. (Educ. C, p6);

(...) a lei diz que temos 25 horas para a componente lectiva e 10 horas para trabalho autónomo, mas se dessas 10 horas tivermos que supervisionar a C.A.F e preparar trabalho individual, não nos sobra tempo para articular e trabalhar em equipa. (ibid)

A qualidade do trabalho de uma instituição é influenciada pelas condições pessoais e profissionais que as instituições oferecem aos que nela trabalham, e reflecte-se na concretização de um currículo de qualidade. Requer tempos calendarizados para planear, avaliar e partilhar experiências e para reflectir sobre aspectos essenciais na organização tendo sempre como ponto de referência as crianças.

2.2 Representações e Práticas de Avaliação das Educadoras

As concepções sobre a avaliação das educadoras entrevistadas coincidem com as directivas da legislação actual para a educação pré-escolar.

No fundo o que nos suporta são as orientações da DGIDC, mas aquilo é tudo muito lato, muito abrangente e permite a cada um usar da forma que bem entender, dá para fazer muito ou nada. (Educ.B, p.7);

(...)a DGIDC e as OCEPE clarificam os procedimentos, as práticas organizativas e pedagógicas relativamente à avaliação na educação pré-escolar, já são uma orientação que já não permite que se possa dizer que não se faz avaliação no pré-escolar. (Educ. A, p19)

A avaliação para as entrevistadas é considerada determinante e fundamental para a actividade docente, pois ajuda não só a definir estratégias, mas também permite ir ao encontro das necessidades das crianças para estas se desenvolverem na sua plenitude, contribuindo ainda para melhorar a prática.

Assim as suas concepções, confirmam o que nos dizem Spodek & Saracho, (1998) e Zabalza, (2000), embora no passado não fizesse parte das crenças pedagógicas dos educadores, a avaliação actualmente tornou-se um elemento fundamental no seu processo educativo. Tal como referimos no capítulo I.

No que se refere às finalidades da avaliação, as entrevistadas expressam o seu contributo para adequar e reformular a acção pedagógica, tal como nos diz a educadora B ela ajuda:

A despistar necessidades e melhorar estratégias de acção (...)de poder atingir os objectivos a que me proponho e ir ao encontro e às necessidades das crianças. (p.9);

A educadora A refere também que a avaliação é(...)um processo contínuo e interpretativo (p9); (...)ao avaliar a minha acção, posso aferir o que está bem e o que é preciso mudar, ou seja permite-me regular a minha prática. (p10)

Considerando Perrenoud (1999:6), citado por Gonçalves (2008:70), “Toda a acção educativa só pode estimular o auto desenvolvimento, a auto aprendizagem do sujeito, modificando o seu meio, entrando em interacção com ele (...), como afirma a educadora C:

Sem avaliação não há trabalho pedagógico, por isso há que parar, reflectir sobre nós mesmos e observar a criança, para percebermos os seus interesses, necessidades e podermos desenvolver um trabalho adequado ao desenvolvimento de cada um. (p12)

Vasconcelos (2009a), destaca a comunidade de afectos, ou seja a família a que a criança pertence que são “habitantes da fronteira” e que devem ser parceiros efectivos do Jardim de Infância. Com efeito, a família também deve fazer parte do processo de avaliação, tal como nos diz a educadora A:

(...)implica envolver as crianças e o educador, as famílias e a comunidade (p10); praticar uma pedagogia diferenciada e mais integradora. (ibid)

Tal como diz Laevers (2003), citado por Portugal (2010:13) “quando queremos saber como cada criança está num contexto, primeiro temos de explorar o grau em que as crianças se sentem à vontade, agem espontaneamente, (...) e auto-confiança”.

(...)a avaliação das crianças em idade pré-escolar tem que ser feita no sentido de avaliar o que ela é capaz de fazer e não o que não sabe fazer, a não ser que seja uma criança que necessite ser referenciada porque demonstra dificuldades em alguma área. (Educ. C, p12)

Podemos verificar que o acto de avaliar, tendo por base a observação, representa para as educadoras uma monitorização da actividade educativa e é considerada formativa e interpretativa. As suas opiniões quanto à avaliação com as crianças são expressivas nas três entrevistadas. Esta avaliação é valorizada referindo que é pertinente as crianças participarem na avaliação.

Constata-se essa estratégia quer nas actividades desenvolvidas nas várias áreas organizadas na sala, quer noutras actividades e situações do dia-a-dia, como podemos ver nas afirmações seguintes:

(...) Planeamos, onde vão trabalhar e o que há para fazer(...) (Educ. A, p5);

(...)quando acabam ficam sentadas nas áreas a conversar em pequenos grupos sobre o que estiveram a fazer em cada área. (Educ.B, p.5); (...) diariamente faço em grande grupo a conversa com as crianças sobre o que fizemos, o que falta fazer e o que queremos fazer e depois analisamos as grelhas que construí. (ibid, p9);

(...)combinamos as tarefas e planificamos as actividades que vamos fazer(...) (Educ. C,p7); (...),começaram a fazer esse registo de uma forma sistematizada. Inicialmente eu fazia com elas e depois elas foram fazendo sozinhas. (ibid)

As OCEPE (DEB/ME 1997) concebem a avaliação da criança como uma actividade educativa, pois desenvolve competências de autonomia e iniciativa das crianças e uma maior

conhecimento do modo como aprende. Reforçada ainda pelo Documento da DGIDC (2005) que informa sobre a importância de “tornar a criança protagonista da sua aprendizagem, de modo a que vá tomando consciência do que já conseguiu e das dificuldades que vai tendo e como as vai ultrapassando”

Também os modelos curriculares considerados de qualidade para a educação de infância tal como vimos no capítulo I, no ponto 2.5, consideram fundamental introduzir um momento quer de planeamento, quer de avaliação proporcionando nas crianças a autonomia, como forma de lhes promover a auto confiança e o sentido de controlo.

Os referenciais teóricos da psicologia construtivista e sócio-construtivista, defendem a aprendizagem significativa da qual um dos passos é mobilizar a discussão e a argumentação das crianças através dos projectos que elas realizam, pois através delas as crianças relacionam vários conceitos e constroem ideias de raciocínio.

(...) as crianças que terminaram projectos ou um trabalho e o querem mostrar aos colegas, contam como viveram o processo. (Educ.B, p.5);

(...)Discutimos o trabalho da semana, as ocorrências positivas e as negativas... Ou seja das ocorrências negativas nascem as regras de comportamento do grupo. Não sou eu que lhes que lhes digo como fazer, é o grupo que decide como ultrapassar algo negativo. (ibid)

Esta estratégia realizada por todas as educadoras foi também por nós observada quando realizamos o trabalho de campo para observar as suas práticas avaliativas.

Devido à especificidade do trabalho desenvolvido nos Jardins de Infância nós sabemos da dificuldade de marcar tempos destinados as observações, que se querem particularizadas, como foi o nosso caso. No entanto, as educadoras combinaram previamente que a sexta-feira era um momento privilegiado, porque todas realizavam de tarde a avaliação das actividades mas significativas das crianças e de alguns comportamentos e atitudes. Assim enunciamos algumas das situações observadas.

(...)a Educadora perguntou-lhes o que tinha sido mais significativo para eles na semana. (Obs. A, p5); Uma menina coloca o dedo no ar e pede para falar (...). (p6);

(...) A criança entregou os desenhos aos colegas e a educadora aproveitou para pedir para irem explicando um por um o trabalho que tinham feito...;(Obs. B, p4);

- Queres falar sobre as coisas que aconteceram esta semana aqui na escola? (perguntou a educadora) - Sim, combinamos as coisas para a festa de final de ano e vimos que não podíamos fazer a dança dos Black Eyed Pies(...) porque os meninos do 3º ano já iam dançar essa dança. (disse um menino); As crianças foram verbalizando o que tinham feito durante a semana (...). (p8);

Ele levanta-se logo e diz: - Lembras-te o que ajudaste o J. a escrever? Que o R. estragou o trabalho dele riscou-o todo e ele ficou muito triste!

A Educadora disse: - Pois realmente isso aconteceu, mas depois de escrevermos no diário, decidimos que o R. iria ajudar o amigo a fazer um desenho ainda mais bonito!.(....) (Obs. A, p5)

Podemos observar nas educadoras A e C, a utilização de instrumentos a utilizar com as crianças, tais como: diário de turma, mapa de tarefas, plano de actividades, na educadora B, apenas observamos o mapa de presenças que foi submetido a uma avaliação com as crianças.

Assim, no que diz respeito à avaliação realizada com as crianças, constatamos que a sua prática é consensual e é provavelmente uma das temáticas onde se verifica a influência dos modelos pedagógicos, nomeadamente as práticas avaliativas com crianças associadas ao modelo do MEM.

A educadora A lê uma das colunas do diário (...) - Estamos quase a conseguir falar um de cada vez,(...). (Obs.A, p. 6);

A educadora B, pergunta se já marcaram todos as presenças (...) - E já agora podes contar quantas bolinhas vermelhas colocaste? E pede ao grupo para verbalizarem os nomes das crianças que faltaram. (Obs. B, p8)

Nos processos de avaliação utilizados as educadoras referem a observação de cada criança e registo e sistematização da informação recolhida. Quanto aos instrumentos expressam o uso de blocos, diários, grelhas construídas por elas e dossiers para recolha de produções das crianças. Mencionam também os instrumentos fornecidos pelo Agrupamento, sobretudo grelhas e listas de verificação.

Diariamente eu faço registos para mim das coisas que vou observando e que considero pertinentes. Tenho sempre comigo um bloquinho (...) os meus auxiliares de memória, que me permitem construir o meu dia à dia (Educ. B,p8);

Tenho umas grelhas construídas por mim onde eu registo diariamente as áreas por onde as crianças passam e analiso ao fim da tarde com as crianças, onde esteve cada uma. (Educ.B, p.9);

(...) eu vou ao longo do ano fazendo observações das crianças, numa folhinha em branco e vou descrevendo algumas situações, onde faço as minhas interpretações, ou seja vou fazendo inferências. (Educ.C, p13).

As observações efectuadas confirmam o discurso da Educadora A e C:

Após todas as crianças estarem integradas nas várias áreas da sala a educadora recolhe os registos das áreas e toma notas para si (...). (Obs. C, p2);

Enquanto as crianças trabalham nas várias áreas da sala, a educadora vai circulando pela sala e vai fazendo registos sobre o comportamento de alguns intervindo pontualmente numa ou noutra situação. (ibid);

Enquanto as crianças se vão organizando a Educadora escreve no bloco de notas (Obs A, p11);

Mais uma vez verificamos que as educadoras utilizam também os instrumentos de avaliação com as crianças para a sua própria avaliação.

Existem instrumentos que criei que são utilizados por eles nas áreas que lhes permite avaliar o número de vezes que vão à mesma área, no mapa das presenças, avaliam quantos meninos estão na escola e quantos faltam, fazem iniciação à leitura quando descobrem que há meninos com a mesma letra. (Educ.C, p14)

O Portefólio é um instrumento referenciado pela educadora A como um desejo futuro de ser utilizado:

Tenho instrumentos construídos por mim em que as crianças fazem uma auto-avaliação, (o que fizeram na sala o que não conseguem fazer) (Educ.A, p12);

(...)os dossiers que me ajudam a reflectir com as crianças sobre o trabalho que vão fazendo(...)trabalhos seleccionados por eles e que no fundo evidenciam o trabalho desenvolvido ao longo do ano, mas ainda não lhe posso chamar de portefólio. (ibid)

Alguns dos instrumentos pressupõem uma gestão cooperada do currículo escolar. Esta perspectiva é defendida pelo MEM., que preconiza um esforço para tornar congruente a utilização dos meios utilizados no planeamento e avaliação que concretizem a organização do processo educativo com os fins democráticos da educação (Niza, 1991).

(...)instrumentos que me inspirei no modelo do MEM ou vi outras colegas fazerem, porque eles me ajudam a sistematizar, a organizar o trabalho e o grupo, permitindo “ver” a criança sob vários ângulos, de modo a poder acompanhar a evolução das suas aprendizagens. (Educ. A p12).

Constata-se que há uma diversidade de procedimentos e instrumentos utilizados pelas educadoras, que manifestam uma capacidade de descoberta e autonomia na sua operacionalização adequada às práticas o que confere mais uma vez a singularidade dos contextos educativos do jardim de infância.

Por sua vez, no que diz respeito às grelhas de avaliação, propostas pelo Agrupamento, a educadora C, manifesta o seu descontentamento pela inadequação da proposta por não ter em conta a especificidade do nível educativo da educação pré-escolar e pretender que as grelhas fossem iguais às do primeiro ciclo. No entanto, as educadoras demonstraram coesão na defesa da sua identidade profissional.

(...)quando fizemos as grelhas para avaliar as crianças, alguém do Agrupamento sugeriu que construíssemos à semelhança das do 1º ciclo, nomeadamente tínhamos de pôr nessas grelhas a questão da indisciplina (...)mas felizmente aí fomos unânimes, dissemos que tínhamos de construir grelhas adequadas ao nível etário das nossas crianças e por isso nunca poderiam ser iguais às do 1º ciclo. (Educ.C, p12)

Após a análise da legislação no que concerne à participação dos pais no Jardim de Infância, verificamos que este deve ser complementar à acção educativa da família e com a qual deve estabelecer estreita relação.

Segundo as OCEPE, (DEB/ME 1997), a educação pré-escolar é complementar da acção educativa da família, haverá pois que assegurar a articulação entre o jardim de infância e a família, no sentido de encontrar as respostas mais adequadas para as crianças. O processo de colaboração com os pais tem efeito na educação das crianças e no desenvolvimento dos profissionais.

Também Homem (2000), salienta a importância da diversidade de estratégias de participação dos pais e a consequência dessa diversidade na multiplicação de contactos, cujo contributo é muito significativo para a educação das crianças e o estatuto profissional dos próprios educadores.

Baseando-se na perspectiva sistémica e ecológica, a mesma autora, citando Spodek & Saracho (1998), considera que os pais são influenciados pelo ambiente participativo do jardim de infância e os educadores são influenciados pelas atitudes e comportamentos dos pais face à participação.

As educadoras entrevistadas referem também a importância dos pais serem implicados na avaliação do trabalho da instituição, o que traduz, uma perspectiva de acordo com os indicadores da qualidade e que deve estar expressamente operacionalizada no PE de estabelecimento.

(...) fundamental, os pais participarem na avaliação. (...) é passar sempre aos pais das minhas crianças (...)os aspectos positivos de cada uma, pois faço-lhes ver que em cada dia há progressos. A não ser que haja algum problema mais específico que seja preciso “alertar. (Educ.B, p.11);

(...)é fundamental para a minha prática pedagógica, pois sem o feedback deles não estaria por certo a desenvolver um bom trabalho.(ibid);

(...)trabalho em conjunto e diariamente, ou seja se eu os for envolvendo numa reflexão sobre o que o seu filho faz no Jardim de Infância e eles me transmitirem aquilo que a criança faz em casa e o que faz na escola (ibid);

(...) fazer com os pais, não só a avaliação dos seus filhos, como também do trabalho que se desenvolve no Jardim de Infância. É muito importante tê-los como parceiros na construção do dia-a-dia da Escola. (Educ.A, p13).

Comprovamos que todas as educadoras de uma forma explícita referem o trabalho desenvolvido com as famílias, mostrando a relevância da participação dos pais nas actividades do jardim de infância, tal como observamos na educadora B : *aproveitou para pedir às crianças para durante o fim-de-semana procurarem coisas com os pais sobre a poluição, para depois trabalharem na sala esse assunto. (Obs. B, p.3).* Esta educadora alarga assim o trabalho às famílias, estimulando as crianças a questioná-las sobre um tema, implicando os Pais no processo de

aprendizagem das crianças, assim como na avaliação dos filhos. Procuram diversificar as estratégias, concretizando encontros formais e informais.

(...)Muitas das conversas informais que se estabelecem com os pais dão-nos pistas acerca das crianças e possibilita-nos uma melhor integração dos meninos. (...)Em relação à avaliação das crianças os pais deverão ter acesso a ela logo no 1º período, pois isso dá-lhes a noção do tipo de trabalho que o seu filho é capaz de fazer.; Temos 3 reuniões formais (...)em que se faz uma avaliação global do trabalho desenvolvido (...)No final do ano lectivo, entrego-lhes um registo descritivo sobre o desenvolvimento do seu filho nas várias áreas de conteúdo. (...) ficha descritiva só é entregue após uma conversa com eles, onde lhes falo sobre o desenvolvimento do seu filho e lhes explico tudo o que escrevi sobre ele. (Educ. A, p13);

Dou a conhecer avaliação aos pais (...)o que facilita o trabalho de equipa entre mim e as famílias e a integração das crianças no 1º ciclo (Educ.C, p14);

(...)disponibilizo-me para os receber não só na hora fixada pelo Agrupamento, para atendimento aos pais, como também numa hora e data mais favorável às Famílias. (Educ. C, p.16).

No entanto, são visíveis alguns constrangimentos na relação com os pais, uma vez que a complexidade da avaliação das crianças, exige uma comunicação adequada e eficaz.

Devido à percepção que os educadores possuem do significado do relacionamento com os pais, como fazendo parte da sua identidade profissional, existe uma preocupação por encontrar estratégias apropriadas para a comunicação da informação e para o envolvimento dos pais.

(...)é que temos de ter muito cuidado com a forma como transmitimos aos pais a avaliação, porque se o menino é óptimo é muito fácil falar dele, mas como infelizmente cada vez mais temos crianças com problemas nas mais variadas áreas, aí é preciso ter muito cuidado na forma como abordamos as coisas (...)Não digo que as devemos omitir, mas devemos sempre reforçar os aspectos positivos e depois falar nos aspectos a melhorar. (Educ. A, p.13)

O facto dos jardins de infância da rede pública estarem inseridos numa Escola do 1º ciclo, ou pertencerem ao Agrupamento, faz com que, por vezes, haja uma generalização sobre o sistema de avaliação, induzindo modalidades destinadas ao primeiro ciclo. Trata-se de uma perspectiva que se prende com um modelo estandardizado de avaliação.

(...)eu sinto que por vezes os pais têm o fantasma da escolarização e isso pode levar – nos a querer identificarmos com o 1º ciclo, criando formas de avaliação estereotipadas e por vezes até imitando aquele nível de ensino e esquecermos a especificidade do pré-escolar. (Educ.B, p.10)

A mim só me aflige no primeiro período se algum pai me questiona sobre a avaliação do seu filho, eu ter que lha fazer, pois eu posso saber definir o grupo no geral, mas em 2 meses há coisas que me escapam sobre as crianças individualmente. (Educ. C, p14);

(...)os pais têm alguma dificuldade em entrar na sala e normalmente quando os vêem buscar ficam à porta, mas eu convido-os sempre para virem ver os trabalhos dos filhos e vou estabelecendo algumas conversas informais. (Educ.A, p13).

Por outro lado, esta integração do jardins de infância no 1º ciclo é fundamental para a articulação entre estes ciclos.

A Circular nº 17/DSDC/DEPEB/2007 vem reforçar a perspectiva das OCEPE (DEB/ME 1997), sobre a necessidade da continuidade educativa e não ruptura entre ciclos, considerando que “(...) Aos educadores de infância e professores do 1.º ciclo compete ter uma atitude proactiva na procura desta continuidade/sequencialidade, não deixando de afirmar a especificidade de cada etapa, porém criando condições para uma articulação co-construída escutando os pais, os profissionais, as crianças e as suas perspectivas.”

“Mais do que cenários desconcertados, as crianças beneficiam de sistemas de atenção e educação que estejam bem ligados entre si, cujas influências não se neutralizem ou curto-circuitem, mas que se completem mutuamente, proporcionando, no seu conjunto, oportunidades educativas ricas e polivalentes” Vasconcelos (2007:44) citando Formosinho, 2000:12).

As opiniões expressadas pelas entrevistadas são convergentes em considerar a necessidade da articulação entre ciclos, reforçando o aspecto positivo das duas estarem integradas numa escola de 1º ciclo e a outra os aspectos negativos de não pertencerem ao mesmo espaço físico.

Eu sinto que o facto de estarmos inseridos numa escola de 1º ciclo as professoras estão muito mais receptivo ao pré - escolar e permite-nos um contacto mais diário. As professoras vêm às nossas salas e observam e falam com as crianças e por isso quando elas forem para o 1ºciclo já estão muito mais familiarizadas. (Educ.C, p17);

Considero que articular com o 1ºciclo, não se pode limitar a fazer festas conjuntas entre pré e 1º ciclo e a entrega de processos dos alunos com as nossas avaliações, é muito mais do que isso é ao longo do ano, os alunos poderem conhecer as salas do 1º ciclo e vice-versa e depois haver uma reflexão conjunta sobre o que é a escola. (ibid);

(...)aqui não fazemos nenhum trabalho de articulação com o 1º ciclo, pois como estamos aqui isoladas no campo, não temos hipótese de nos deslocar e conhecer a Escola Básica a que as crianças pertencem. Se quer que lhe diga, nem sei onde fica a Escola. (Educ. A, p13)

Outro factor relevante onde se denota um campo de tensões entre os profissionais é a falta de conhecimento e sensibilidade do trabalho efectuado na educação pré-escolar:

(...)oiço algumas críticas por parte das professoras, (...),pelo facto de trabalharmos por áreas no jardim de infância, os meninos quando chegam ao 1º ciclo, não conseguem passar uma manhã sentados a ouvir o professor e acusam-nos que eles vêm sem regras do Jardim de Infância. (...) ainda há muito por fazer em nome da articulação. (Educ. B, p.12)

No que concerne a avaliação as educadoras são unânimes em considerar a importância de articular com o 1º ciclo, no entanto salientam os aspectos negativos que ressaltam da falta de

tempo e das fragilidades da passagem da informação entre os docentes de cada nível educativo. Essa falta de tempo é traduzida pelas insuficientes reuniões em conjunto, não só tendo em vista a avaliação, mas também troca de experiências e clarificação de estratégias gerais de trabalho, tal como é verbalizado pela educadora A:

Eu até propunha criar-se um momento de partilha com as professoras do 1º ciclo no sentido de elas nos mostrarem como ensinam a ler e a escrever e nós mostrarmos como as nossas crianças trabalham para chegar à leitura e à escrita, assim estaríamos a fazer um trabalho de articulação. (p14)

Existem algumas preocupações no discurso quando as educadoras se referem ao resultado da avaliação que transita para outro ciclo, sobretudo aos aspectos ligados à interpretação dos dados por profissionais que os utilizam de um modo menos adequado a uma leitura desenvolvimentista e inclusiva.

(...) no final do ano lectivo reunimos com as Coordenadoras das Escolas Básicas e entregamos-lhe a ficha de avaliação descritiva das crianças nas várias áreas de conteúdo, (a mesma que entregamos aos Pais) e falamos no geral sobre o grupo de crianças. (Educ. A, p14);

(...) a preocupação das coordenadoras era saber quais as crianças mais “problemáticas”, para terem isso em conta na constituição das turmas. (...) (Educ. B;p.11);

(...) o processo não é tão linear assim, pois eu sinto por vezes que sem darmos por isso estamos a rotular meninos, induzindo as professoras na constituição das turmas, a “conotar” meninos. Digamos que já sabem à partida que determinado menino poderá dar problemas (...) (Educ.B p.12);

(...)o que acontece é as professoras dizerem mal das nossas crianças, do género: bem se vê que vens do Jardim de Infância, não tens regras nenhuma, não sabes estar sentado a ouvir o professor. (Educ.A, p14).

Desta forma, torna-se evidente no discurso das entrevistadas da pertinência de existir uma articulação não só no final do ano lectivo, onde são entregues as avaliações aos professores, mas sim desenvolver ao longo do ano lectivo, todo um trabalho conjunto entre os dois níveis de ensino, pois só assim se caminhará para a articulação no seu verdadeiro sentido.

2.3 Representações das Educadoras sobre o Papel da Supervisão no Agrupamento

A constituição dos Agrupamentos de Escola vem acentuar a necessidade de concretizar a eficácia da escola, pelo assegurar das relações com o contexto e a comunidade, pela rentabilização dos recursos físicos e humanos e pela distribuição de competências (Canário, 1997).

Como refere Castro (2010), é preponderante a acção dos coordenadores de departamento nas organizações educativas, pois estes podem assumir um papel de liderança e podem tomar

decisões no sentido de acautelarem as especificidades e a preservação da identidade das escolas que coordenam, mesmo não estando contemplados na lei.

É neste sentido, que as estruturas de Coordenação Educativa e Supervisão Pedagógica, da qual se integram o Director e o Conselho Pedagógico, visam entre outras a articulação e gestão curricular, a organização, acompanhamento e avaliação das actividades do grupo de alunos, conforme já referimos no capítulo I, ponto 3.3, no Decreto-Lei nº75/2008. As funções decorrentes deste Órgão são variadas e imprimem um dinamismo ao desenvolvimento do PE e à cooperação entre os docentes dos vários níveis de ensino. Como verificámos no ponto anterior, as entrevistadas falam da articulação entre os docentes, como uma necessidade: *estamos a partir pedra, estamos todos no início, vivemos anos de costas uns para os outros e agora temos que “polir as pedras”*. (Educ. B, p.11), embora evidenciem que ela é insuficiente e por vezes contraditória com os objectivos preconizados na lei.

Estamos inseridos num Agrupamento, mas por vezes só conseguimos pensar na nossa Escola. Ainda temos muito que aprender uns com os outros, para cumprirmos os objectivos pretendidos com a inclusão das escolas em Agrupamentos. (Educ. C, p2);

Pertencer a um Agrupamento... isso assustava-me, pois seriam muitas escolas juntas e achava que o pré-escolar podia perder a sua identidade, pois nos somos sempre os menos valorizados de todos os grupos de ensino. (...)é fundamental e essencial a uma articulação entre ciclos. (ibid)

Constatamos que nas educadoras a percepção do papel do Agrupamento é sentido de modo insatisfatório, sobretudo por uma falta de dinâmica e excesso de burocracia nas reuniões, tal como podemos verificar.

Por outro lado, a inexistência do PE que na perspectiva de Alarcão e Tavares (2007: 136), é “um processo de implicação de pessoas, de negociação de valores e percepções, de diálogo, clarificador do pensamento e preparador de decisões, (...) um sentimento institucional e social, que confere aos membros um sentido de si próprio. (...) é um projecto orientador da acção”, pode constituir um constrangimento para um pensamento e trabalho comum, que poderá influenciar de forma negativa um trabalho colaborativo, entre os docentes das escolas e Jardins de infância e os órgãos de gestão.

Eu não costumo desenvolver nenhum tipo de trabalho com o Agrupamento, a não ser o que eles nos pedem em termos burocráticos (...). (Educ. B, p5);

Acho que enquanto a Adjunta da Direcção ou a Coordenadora só aparecerem pontualmente no Jardim de Infância, não há qualquer envolvimento do Agrupamento no nosso trabalho. (Educ. A, p7);

(...)estamos na era das tecnologias e que muita das informações pertinentes podem ser enviadas por email, porque não aproveitar essas reuniões para uma reflexão conjunta de práticas pedagógicas e

assuntos pertinentes, para que as nossas práticas possam ganhar sentido e credibilidade num trabalho conjunto. (Educ.C,p19);

Temos reuniões, reuniões e mais reuniões (Educ.A, p6) (...) Ainda não há articulação entre os Órgãos de Gestão e o Pré-Escolar, pois eles andam um pouco perdidos e nem sabem muito bem o que andamos a fazer, no entanto fazem-nos exigências na maior parte das vezes de carácter burocrático. (p15); (...) esse tipo de burocracias só faz com que muitas das coisas se percam, pois a nossa autonomia fica um pouco comprometida (...) (p7);

(...)passamos horas nas escolas a fazer trabalho burocrático, (...)como podemos ter tempo para nos actualizar e aprofundar sobre as novas estratégias de ensino e aprendizagem? (Educ.C, p8); Nas reuniões de Docentes, só falamos sobre coisas decididas no Conselho Pedagógico, que na maioria não tem nada a ver com o pré-escolar, (...) não me lembro de alguma vez falarmos do que é a avaliação no pré-escolar ou da sua pertinência (p17)

No entanto, as mesmas educadoras manifestam a importância da integração da Educação pré-escolar no Agrupamento, pela visibilidade e afirmação que essa integração permite.

(...)pré – escolar ganhou muito mais significado e é muito mais valorizado, desde que estamos inseridos em Escolas do Primeiro Ciclo e pertencemos a um Agrupamento. (Educ. Cp.2)

Os sujeitos da entrevista evidenciam opiniões, referentes às suas dificuldades no trabalho com o Agrupamento, tais como falta de articulação evidente na docência e falta de tempo para partilhar experiências, apoiar as práticas pedagógicas e a inexistência de supervisão pedagógica. A representação que têm de supervisão leva-as a referir-se ao apoio recebido de modo contraditório:

(...)não temos nenhum apoio do Agrupamento, quer dizer se eu tiver dúvidas dirijo-me ao Agrupamento e eles estão sempre disponíveis para me dar todas as informações, para me apoiar caso eu tenha alguma dificuldade. (Euc.A,p7);

Consideramos interessante a representação dos educadores sobre a supervisão e sobre o papel do supervisor. Segundo Alarcão e Tavares (2007:77-78), citando Blumberg (1980) os professores apreciam nos supervisores qualidades como dar sugestões, criticar, comentar, pedir informações e opiniões e avaliam de modo menos positivo ou até mesmo negativamente os supervisores que têm uma atitude passiva ou os que sobressaem por falar muito.

As entrevistadas reforçam a necessidade de ter um supervisor mais experimentado, conhecedor da identidade e da técnica da profissão que pode amparar as tentativas do supervisionado, aumentando-lhe as competências, não deixando de lhe colocar desafios que o façam progredir no seu desenvolvimento.

Esta visão remete-nos para o modelo de supervisão clínica, realçando o aspecto colaborativo como relevante neste cenário. Sendo que o supervisor assume uma atitude de apoio e recurso que ajuda o professor a ultrapassar as dificuldades sentidas. Assim, a

supervisão clínica visa ajudar o professor a fazer a observação do seu próprio ensino e dos contextos em que ele acontece; levando-o a questionar; a confrontar; a analisar e a interpretar para reflectir sobre os dados recolhidos a fim de encontrar soluções para os problemas.

Com efeito actualmente não se considera que o supervisor tenha uma função de inspecção da execução das políticas exteriores à escola, mas que tenha preocupações em gerar o conhecimento a partir da praxis através de um processo de negociação e consenso.

Um dos aspectos importantes que deve ser tido em conta na supervisão, na perspectiva dos autores referidos anteriormente, é a personalidade dos docentes e o seu nível de desenvolvimento cognitivo e afectivo. Assim, os professores não podem ser tratados todos da mesma maneira. “É a dimensão desenvolvimentista da proposta de Glickman (1981, 1985), ou ainda, a supervisão não -standart de Sá-Chaves (2002)”

Constata-se uma posição das educadoras quanto ao perfil e escolha da Coordenadora:

Não há análise de currículos para a eleição dos docentes para o cargo. É mesmo por antiguidade em relação aos outros colegas. (Educ.B, p6);

É sobretudo ter em conta que os Coordenadores não o deveriam ser só porque são os que estão no escalão tal(...) (Educ. A,p16), (...) mas sim deveriam ser seleccionados por terem perfil ou formação nesta área. (p17);

(...)gostaria deste apoio se a Coordenadora fosse alguém competente para o fazer, que tivesse formação em supervisão, ou pelos menos tivesse uma certa sensibilidade para lidar connosco, pois só assim é que vale a pena. (Educ. C, p20)

De igual modo observamos que a educadora A e B, manifestam a pertinência de existirem educadoras nos órgãos de gestão, para apoio às práticas do jardim de infância, no entanto, consideram que terá que ser feita uma redefinição do seu papel face à multiplicidade de funções que elas desempenham.

No profissionalismo docente o papel dos pares é fundamental para os educadores construírem a sua acção de forma reflexiva. A racionalidade da conduta do educador constrói-se com base em vários contextos: contexto psicológico que abarca crianças, juízos, perspectivas e valores, contexto ecológico formado pelos recursos, as circunstâncias externas, os recursos administrativos e o contexto social que se gera no discurso da própria acção em função das características dos grupos e dos pares (Zabalza:1994).

Assim é de realçar a denotação positiva dada à presença de uma “profissional do mesmo ofício”, com a devida distanciação, no apoio ao trabalho pedagógico, que funciona como construto do contexto social onde se exerce a prática.

(...)nos Órgãos de Gestão (...) tendo o privilégio de ter uma Adjunta na Direcção que é Educadora e a Coordenadora do Departamento Pré-Escolar (...) por isso acho que deverão saber o que devem exigir às educadoras. (Educ. A, p3)

(...)Considero muito importante existir no Agrupamento uma representante do pré – escolar nos seus órgãos de gestão, é sem dúvida uma mais valia ao nosso trabalho. (...); De facto os papéis e as funções de cada um ainda não estão bem definidos, há um amontoar de funções (...) (Educ.B, p 13);

Quanto ao papel a desempenhar pela Coordenadora de Departamento, as educadoras referem como principal função a articulação entre os órgãos de gestão e os docentes e a supervisão, trabalho apoiado e articulado nas práticas das educadoras.

A coordenadora do departamento de docentes do pré - escolar, tem uma responsabilidade muito grande na dinamização das reuniões das educadoras deste Agrupamento (Educ. B, p 6); (...) cabe-lhe a ela conseguir fazer essa ponte entre os órgãos de gestão e os educadores (ibid); Ela ao passar pelos vários Jardins de Infância, poderá sempre partilhar connosco práticas que considere pertinentes e sem tirar a especificidade de cada uma, poderá obter alguma uniformização de práticas entre nós (...). (Educ. A, p16);

Se a Coordenadora do Departamento Pré-Escolar, pudesse vir com alguma frequência, à minha sala, integrando-se de forma natural no grupo de crianças, seria uma maneira de supervisionar as minhas práticas de forma construtiva. (Educ. C, p19.)

Perante estas opiniões somos levados a afirmar que as educadoras conferem à Coordenadora de Departamento um papel de supervisora, cuja função é relevante para a qualidade das práticas.

(...)é fundamental partilharmos práticas e termos uma pessoa que nos oriente, nos dê directrizes pedagógicas (Educ.C, p9), (...) mas para só aparecerem uma vez por outra, descontextualizadas do meu trabalho, prefiro que elas não supervisionem o meu trabalho. (p10)

(...)gostaria de ser apoiada não só no sentido das minhas práticas avaliativas, mas na minha prática pedagógica. (...) (Educ. B, p13) (...)no sentido de saber se a minha atitude pedagógica está ou não correcta. (p.6)

(...) seria importante termos um elemento externo que nos supervisionasse nem que fosse uma vez por semana (...) pois isso iria enriquecer as nossas práticas e de certeza que nos ajudava a tomar consciência de algumas coisas que nos escapam no dia-a-dia. (Educ.A, p8); Considero determinante e fundamental para a evolução do trabalho (p6)

(...)alguém que tivesse aquele olho exterior que me ajudasse a ir mais longe. (...)a Coordenadora viesse à minha sala descomprometidamente e quando lá fosse encontrássemos um tempo conjunto para reflectirmos as coisas boas e as menos boas, pois só assim é que nós crescemos profissionalmente. (Educ. C,p19);

Ao longo do discurso das educadoras, verificamos também que para além da necessidade da existência de um supervisor para apoiar as práticas, é referido igualmente a importância de haver uma nova cultura nas escolas que valorize o acompanhamento profissional e incentive o trabalho que nela se desenvolve, relevando cada vez mais a necessidade do trabalho colaborativo. Oliveira-Formosinho, (2002a:12) diz-nos que: “A escola enriquece quando é possível que entre pares, se convoquem saberes diferenciados e, eventualmente,

funções e papéis diferenciados; a escola enriquece ainda quando é possível encontrar actores educacionais que possam trazer para o processo colaborativo de construção da qualidade na escola o valor do acrescentado de outros saberes e de outras funções, (...)”.

Este sentimento e vontade de um apoio às práticas são também expressos pelas educadoras, que acrescentam ainda o valor da multidisciplinaridade para a sua evolução pedagógica.

Gostaria de ser mais apoiada, no sentido de ter reuniões conjuntas com pessoas experientes que nos pudessem esclarecer sobre novas formas de avaliar, outros instrumentos que nos facilitassem a avaliação. (Educ.A,p16);

Trabalhar numa equipa multidisciplinar em que nos avaliássemos uns aos outros e evoluíssemos pedagogicamente, contribuindo para o sucesso das nossas crianças. (Educ. A, p.16);

(...)considero importante haver alguém que possa observar as minhas práticas sem um carácter avaliativo, mas sim colaborativo. (...)há tanto para melhorar e para reflectir que sem o apoio de alguém mais experiente é difícil. (Educ. B, p14);

Sem dúvida que, se os Agrupamentos tivessem como objectivo identificar, conhecer e valorizar as práticas dos docentes, contribuiriam por certo para um melhor desenvolvimento organizacional, pois na análise das praxis, poderiam sempre ajudar os professores a reflectir sobre a sua acção e levar ao seu melhoramento.

Os investigadores das práticas reflexivas acreditam que a reflexão na interacção com os outros tem um potencial transformador da pessoa e da sua prática profissional, contribuindo para o desenvolvimento e da qualidade que se pratica na escola. Tal como nos referimos a Dewey (1933), no capítulo I, no ponto 3.4.

As entrevistadas também referem a importância da reflexão e do reconhecimento do seu trabalho:

(...)permitia-nos reflectir sobre as nossas práticas, ter aquele tempinho para avaliar e seria também uma forma de o Agrupamento ter conhecimento do nosso trabalho e até nos darem uma certa credibilidade e valor ao que fazemos. Afinal ninguém aprende sozinho é no trabalho a pares e em equipa que aprendemos. (Educ.C,p20)

(...)gostaria de sentir por parte da Direcção um reconhecimento acerca do meu trabalho (...) (Educ. B, p.13).

Como é sabido a burocratização faz parte das organizações, sobretudo ao nível das estruturas. No entanto, as instituições educativas continuam a desenvolver a burocracia nos processos de relação e de trabalho de equipa, fragilizando dinâmicas de tomada de decisão, de cooperação e de operacionalização nomeadamente na documentação que em alguns casos se sobrepõe às dinâmicas interactivas humanas.

Um dos problemas da educação que temos vindo a assistir é a desarticulação entre a definição de políticas exigidas às escolas e consequentemente a sua operacionalização, que se traduz numa burocratização do sistema educativo. Este sentido remete-nos para Canário (1997), que releva a urgência da valorização do contexto de trabalho como ambiente formativo. Ao fazer do estabelecimento educativo, o centro das políticas educativas poderemos otimizar os recursos endógenos, num processo colectivo de aprendizagem.

O “calcanhar de Aquiles” dos Agrupamentos é precisamente a dinamização e organização das reuniões entre educadores e entre os vários níveis de ensino. Às vezes eu saio das reuniões com o sentimento de que não se fez nada, é um vazio e são reuniões que chegam a durar 3 horas. (Educ.B, p 8);

O importante é tentarmos que se consiga uma articulação entre os Órgãos de Gestão e os educadores que estão no terreno e assim promover-se um trabalho conjunto construtivo. (Educ.A, p.16);

Mais uma vez, observam-se evidências por parte das educadoras, que colocam o papel dos pares como central no desenvolvimento profissional:

Temos uma multiplicidade de funções que se fossem feitas a pares tudo seria mais fácil. (Educ.A,p6); *(...)encontrar um tempo para essa reflexão conjunta só é possível, porque somos um trio que está muito disponível para se ajudar mutuamente.* (Educ. C, p13);

(...)o que me vale é que nos apoiamos umas às outras e vamos fazendo um trabalho conjunto (Educ. C, p19);

Pascal & Bertram, (1999), conceberam um modelo de avaliação da qualidade numa perspectiva colaborativa e democrática que também põe acento nos pares enquanto sujeitos de avaliação das práticas curriculares. É um projecto que acredita nos educadores/professores, uma vez que põe à disposição destes, um conjunto de instrumentos e procedimentos, e defende que são os educadores, os profissionais ideais para aplicar estes instrumentos e reflectir sobre a sua própria prática e avaliar a sua qualidade.

Estes autores encaram o professor como profissional autónomo, responsável, com capacidade para intervir na sua área específica, fornecendo-lhes instrumentos de observação e registo, capacitando-os para fazerem investigação sobre a sua própria actividade.

Sendo um modelo colaborativo é importante que os intervenientes estejam disponíveis para interagir e desenvolver trabalho em conjunto.

É visível no decorrer das entrevistas a necessidade de uma supervisão contextualizada, tal como nos refere esta educadora:

Em relação às minhas práticas avaliativas eu concretizo-as, porque considero que me são úteis e me ajudam na minha prática pedagógica, mas nunca tive ninguém que me dissesse que estou a fazer bem ou não, que devo melhorar ou acrescentar(...) (Educ. C,p19);

No entanto, as entrevistadas manifestam desagrado pela Coordenadora do Departamento, responsável pela dinamização das modalidades de trabalho entre as educadoras e o Agrupamento, ter excesso trabalho burocrático e um número elevado de reuniões e ainda realizar também a avaliação do desempenho dos docentes, o que acrescenta dificuldades na concretização de um trabalho de supervisão.

(...)a adjunta da Direcção e a Coordenadora do Departamento, (...), estão a tratar de assuntos no Agrupamento e portanto não vão aos Jardins de Infância. (Educ. C, p9); (...) têm uma multiplicidade de funções é impossível terem um tempo para conhecer as práticas avaliativas das educadoras ou até nos ajudarem a utilizar outras formas de avaliar. (p18) (...) deverão repensar o papel da Coordenadora do pré-escolar e nas suas cinquenta mil funções, (...)traduzem-se em muito pouco apoio às práticas pedagógicas. (p19);

(...)Somos muitas e a Adjunta e a Coordenadora, têm muito pouco tempo para nos apoiar. Só mesmo numa emergência ou num assunto mais pontual. (Educ.A, p15) (...)Sendo um grupo de 15 educadoras acaba por estar muito tempo a substituir colegas e o trabalho pedagógico (...) fica sempre por fazer. (Educ.A, p8)

2.4 As Necessidades das Educadoras no Campo da Avaliação.

As docentes descrevem as estratégias de trabalho implementadas pelo Agrupamento, sobretudo no que diz respeito à avaliação, identificando-as como redutoras e desajustadas sobretudo quanto aos instrumentos existentes.

Os seus discursos são aparentemente contraditórios na análise da adequação da avaliação desses instrumentos. É que estes, embora tenham sido construídos por um conjunto de educadoras antecedentes ao actual grupo e no qual a Educadora C fez parte, são considerados inadequados e com necessidade de reformulação.

Perante este facto, as entrevistadas justificam não terem construído novos instrumentos pela acomodação e falta de tempo para esse trabalho. No entanto, referem a sua disponibilidade para criarem os seus próprios instrumentos com autonomia.

(...)As grelhas que o Agrupamento nos dá para preencher são meras “checklist”, senão formos nós a criar os nossos instrumentos, cingíamo-nos a por cruzinhas em meras listas de habilidades das crianças. (Educ. A,p10);

Eu fiz parte do grupo de educadoras, (...) que criou as grelhas de avaliação individuais para as crianças, para as actividades e para o grupo.): foi muito difícil chegarmos a um consenso(...)foram aprovadas (...)no Conselho Pedagógico, (...)A partir dessa altura, temos utilizado sempre estas (...); No início do ano lectivo, as novas educadoras puseram em causa estas grelhas, mas como não houve tempo para se construírem outras mantivemos estas. (Educ. C,p11);

(...) disseram – nos para formar um pequeno grupo e construírem novas grelhas para serem apresentadas no Conselho Pedagógico. De facto esse grupo foi criado, do qual eu até faço parte, mas até hoje ainda não encontramos um tempo extra escola para reunir. (Edu. A,p15)

Manifestam algumas inquietações sobre os instrumentos de avaliação exigidos, assim como expressam interesse em ter maior conhecimento para introduzir um novo instrumento: o portefólio.

(...)tentei fazer com as crianças um portefólio, pois já vi algumas colegas fazerem-no e acho que é uma forma de avaliação muito importante para ser feita com as crianças, mas como ainda não tenho muita experiência. (...) (Educ.A,p.12)

As educadoras identificam quatro tipos de instrumentos de avaliação exigidos pelo Agrupamento (ficha de diagnóstico; listagem de competências, grelhas de avaliação descritiva de acordo com as áreas de conteúdo; grelhas de avaliação de actividades e da evolução do grupo trimestrais). Consideram que estes instrumentos de avaliação que o Agrupamento fornece não respondem às necessidades. Sobre tudo a ficha de diagnóstico e a listagem de competências são baseadas numa análise insuficiente e sujeitas a generalizações. As três educadoras referiram que o Agrupamento, considera a avaliação como um produto e não um processo.

Segundo Parente (2006), a avaliação na Educação Pré-escolar pressupõe um conjunto de procedimentos e estruturas organizacionais que se afastam de procedimentos de avaliação tradicionais ligados à medida e centrados nos produtos de aprendizagem. Esta autora propõe - nos a avaliação alternativa que leva os educadores a envolverem-se de forma mais intencional, que implicam a criança no próprio processo de avaliação e a educadora utiliza procedimentos descritivos baseados nas realizações das crianças, que num processo conjunto promovem a continuidade do processo educativo.

(...)será que a avaliação é só para ver o produto final, saber se as actividades planeadas foram ou não concretizadas? (Educ.Ap14)

Há de facto uma preocupação com a avaliação, mas não da avaliação ao longo de todo um processo, mas sim de um produto. O que importa é a apresentação de resultados, tudo o que se viveu para alcançar as metas, para eles não conta. (Educ. C 17);

(...)e quando as grelhas de avaliação do Pré-Escolar vão ao pedagógico, são aprovadas porque querem ter um produto final, mas alguém questiona ou averigua alguma coisa sobre a avaliação? (Educ. B, p12)

A educadora A, enuncia o risco do Agrupamento exigir uma avaliação quantitativa que pode levar à escolarização da educação pré-escolar.

(...)qualquer dia corremos o risco de chegar a um Agrupamento e exigirem-nos uma avaliação quantitativa. (Educ. A, p16)

Segundo Goodwin & Goodwin (2002:984), referido no capítulo I, no ponto 2.4., existem algumas razões válidas para os educadores de infância mostrarem resistência a características da medição, uma vez que estes estão empenhados na apreciação e conhecimento no contexto de vida das crianças e muitos aspectos a tratar não podem ser captados por estas medidas.

Com efeito a desadequação de processos e instrumentos quando acompanhada de uma ausência sistemática sobre as finalidades da educação pré-escolar e o processo de ensino e aprendizagem, pode levar como refere Gonçalves (2008:83), “os educadores recorrerem a instrumentos formais adaptadas de outros níveis de ensino que não retratam a avaliação em conformidade com a realidade do pré-escolar”. De facto, o desenvolvimento e a aprendizagem das crianças deste nível educativo apresentam-se como uma etapa específica reveladora da sua singularidade, tal como referimos no capítulo I, ponto 1 que requerem uma avaliação e instrumentos para a realizar adequados.

Da análise dos dados das entrevistas, decorre uma noção sobre a avaliação em contextos da educação de infância como sendo particularmente desafiadora, pois que na avaliação das crianças é exigido uma monitorização contínua no decorrer da experiência e vivências das crianças, sendo uma abordagem mais fidedigna e respeitosa do desenvolvimento e aprendizagem das crianças., A observação e a documentação dos educadores estão no coração da avaliação, exigindo deles competências para estas operações assim como tomada de decisão para a intervenção subsequente (Portugal & Laevers, 2010).

(...)não podemos só fazer avaliação naturalista dos meninos. Precisamos também de um tempo para sistematizar toda a informação recolhida e poder avaliar as crianças de forma correcta. (Educ. B,p 7);

(...) parar para ver o trabalho das crianças, de os analisar e até organizar o que é preciso melhorar. É preciso o tempo para observar a evolução, um tempo para reflectir e também para se construir e preencher as grelhas de acordo com as características de cada um. (Educ.B,p 7);

(...)quando avalio as crianças, há registos que se perdem, pois eu não consigo estar atenta às 20 ao mesmo tempo (...) (Educ. B, p8);

(...) o levantamento para o diagnóstico é muito generalista, pois nesta fase de adaptação e integração das crianças resta-nos pouco tempo para observar o grupo(...) (Educ. A,p4);

(...)ter mais tempo para observar as crianças e conseguir reflectir sobre elas. Nós no directo, temos que ser capazes de nos organizar muito bem para nos descentrar da acção e ficar atentos ao que se passa. (Educ.A,p6);

Em relação ao trabalho desenvolvido com o Agrupamento no que se refere à avaliação as entrevistadas emitem opiniões desfavoráveis, tais como:

(...) partilhamos a avaliação do grupo e das actividades de cada educadora por período, nas reuniões de Departamento (Educ A, p4); A forma que eles têm de regular as nossas práticas avaliativas, é ler as grelhas que lhes entregamos por período e se não houver queixas, consideram que funciona tudo bem. (p15);

Para o Agrupamento a Avaliação cinge-se à entrega das fichas de avaliação, das crianças, do grupo, das actividades e do PCT, no final de cada período. (Educ.C,p17).

Também revelam a sua insatisfação em relação às estratégias e ao tempo concedido para reflectir e sistematizar a avaliação. Com efeito como diz Parente (2004:50) “A falta de um tempo adequado (...) da reflexão e da possibilidade de efectuar ajustes favorecendo sentimentos de falhanço e o abandono prematuro de procedimentos e práticas que podiam ser melhorados. (...) podem comprometer processos de inovação educacional, especificamente, no domínio da avaliação”.

(...)gostaria que eles me dessem um tempo para avaliar como os meus colegas(...) (Educ. B.,p14); Em relação às planificações semanais, mensais, ...Bom, se lhe disser que as nossas horas de almoço são passadas a falar dos meninos e da escola e que ficamos muitas vezes nos dias das Componente não lectiva, que corresponde ao das colegas, isso diz-lhe alguma coisa?? (Educ. C,p6);

(...) as questões pedagógicas como por exemplo a avaliação ficará para quando alguém tiver a coragem de marcar uma reunião extra para reflectirmos em conjunto questões pedagógicas. Isso é uma utopia, tomara nós diminuirmos as reuniões quanto mais aumentá-las. (Educ. C, p17);

(...)é muito cansativo ouvir 15 educadoras avaliar as suas actividades e o seu grupo, tudo no mesmo dia, são reuniões que começam às 16 horas e acabam às 22 horas, são demasiado longas... (Educ.C, p18);

Considero relevante falar, enquanto o Ministério não reconhecer a avaliação do pré-escolar, como os outros níveis de ensino, pois nem temos o mesmo tempo lectivo, dificilmente o pré -escolar se afirmará na questão da avaliação. (Educ. B, p7);

(...)avaliação do pré-escolar é tão importante como a dos outros níveis de ensino. (Educ.B,p.14).

Existe uma ligação no modo como as nossas entrevistadas avaliam a sua concepção de educação. Com efeito, no domínio dos procedimentos relativos à avaliação as educadoras manifestam-se a favor da preservação da especificidade da educação de infância, na transformação organizacional que constituiu a integração desta nos Agrupamentos. Embora refiram que esta organização conferiu visibilidade ao trabalho desenvolvido na educação de infância, a forma e a dinâmica implementada entre os docentes e o Agrupamento, bem como a operacionalização das funções dos órgãos de gestão e da Coordenadora do Departamento Pré-escolar, colocam constrangimentos a uma total integração administrativa, pedagógica e organizacional.

3. Análise e Interpretação dos Resultados da Entrevista à Directora do Agrupamento de Escolas

Da análise de conteúdo resultante da entrevista efectuada à directora surgiram 4 temas, como referi no capítulo II. Utilizámos nesta análise o mesmo procedimento que efectuamos para as entrevistas às educadoras.

Para apresentação e discussão dos resultados obtidos tornou-se tal como nas entrevistas das educadoras igualmente pertinente reorganizar os temas de forma a integrar e dar coerência ao significado do discurso, obedecendo a uma lógica do mesmo que não se pretendia repetitiva, mas que concluísse o objectivo do estudo sem enviesar o discurso da participante.

Deste modo, serão apresentados 3 grandes temas para a interpretação da entrevista à Directora: representações e concepções que a directora tem acerca da EPE, representações e concepções da directora sobre a avaliação na EPE, representações da directora acerca do papel dos Órgãos de Gestão na supervisão.

3.1 Representações e Concepções que a Directora tem acerca da Educação Pré-Escolar

A Directora expressa opiniões sobre as finalidades da educação de infância referindo os documentos orientadores, nomeadamente a Lei-Quadro da Educação Pré -Escolar (Lei n.º 5/97), as OCEPE (DEB/ME 1997) e a Circular 17.

A circular da Gestão Curricular emanada pela DGIDC também veio ajudar muito a clarificar e aferir procedimentos no Pré-Escolar facilitando-nos trabalho junto do grupo das Educadoras(...).(Direc.,p11);

Tenho que recorrer muito ao livro das Orientações Curriculares quando tenho que definir o que é a Educação Pré-Escolar. (Direc., p6)

h

Considera que esta é uma das etapas fundamentais ao sucesso educativo dos alunos, tem sido preocupação nossa e da Câmara investir na Educação Pré-escolar (Direc.,p5), no entanto revela a fase de integração que este nível educativo ainda está a viver, como podemos ver no discurso apresentado:

(...)o Pré-Escolar tem vindo a afirmar-se junto dos outros ciclos e até tem conseguido adaptar-se aos outros níveis educativos. (Direc., p3);

É muito importante o Pré-Escolar fazer parte do Agrupamento, mesmo sendo um nível de escolaridade que não é obrigatório. (Direc.,p6);

No seu discurso é visível a preocupação pela existência de uma unidade entre os vários níveis educativos que no entanto não omite a diversidade entre eles. Exprime também o desconhecimento da educação pré-escolar, o que tem como consequência uma dificuldade em operacionalizar acções concretas coerentes com a especificidade deste nível educativo.

(...)só agora que assumi o lugar de Directora é que tive a preocupação de me documentar um pouco mais sobre este nível de ensino, (...)(Direc.p.6);

(...)não tenho grandes conhecimentos técnicos relativamente ao Pré-Escolar, às vezes tenho dificuldades em gerir determinados assuntos. (...). (Direc.,p2);

(...)sempre atentos e ter em conta a especificidade de cada nível de ensino(...) é preciso respeitar os princípios gerais de cada nível de ensino, tentando fazer sempre a ponte entre os vários níveis educativos. (Direc p3);

(...)coordenar e integrar os 3 ciclos, não é fácil! Ainda é um caminho e um percurso que o Agrupamento está a construir. (Direc.,p3);

3.2 Representações e Concepções da Directora sobre a Avaliação na Educação

Pré-Escolar

As representações da directora sobre a avaliação na educação pré-escolar, revelam a necessidade de existir um processo formativo, construtivo realizado numa abordagem qualitativa e não quantitativa como acontece nos outros níveis educativos.

Avalia-se no Pré-Escolar, claro que sim, não nos mesmos moldes dos outros ciclos. (Direc.,p3);

(...)não no sentido punitivo como por vezes acontece nos ciclos de escolaridade obrigatória, mas no sentido formativo e construtivo. (...) estamos a falar de uma avaliação qualitativa e jamais poderá ser quantitativa nesta faixa etária. (Direc.p7);

Verifica-se nas suas opiniões que a ausência do projecto educativo, tal como as educadoras exprimiram dificulta a operacionalização de uma estratégia condizente com esta etapa educativa.

O nosso projecto educativo está neste momento a ser reformulado, está a ser adaptado às novas exigências,(...). (Direc.p7);

(...)tenho a certeza que o Projecto Educativo não irá esquecer o capítulo relacionado com a avaliação no Pré-Escolar. (Direc.p7)

Também é condizente o seu discurso com a opinião das educadoras sobre a visibilidade da educação pré-escolar junto dos outros níveis de ensino;

(...)a circular 17 já fala da avaliação do Pré-Escolar o que lhe conferiu muito mais credibilidade junto dos outros níveis de ensino. Só assim se valoriza a Educação de Infância. (Direc.11);

A avaliação do pré-escolar ganha muito mais peso quando é transmitida aos professores. (Direc.p6)

A exigência quanto aos procedimentos e instrumentos de avaliação é convergente com o discurso das educadoras, no que se refere à construção das grelhas, por um grupo de educadores:

(...)grelhas construídas por um grupo de Educadoras. (...) de diagnóstico e de observação com uma listagem de competências. (...)No final do 3º período a ficha é de carácter descritivo, que será entregue aos Pais e Professores do 1º ciclo. (Direc.p11);

(...)Quero referir que no fim do ano lectivo as Educadoras têm de entregar o relatório de avaliação do Projecto Curricular de Turma. Essa avaliação também serve de instrumento para eu regular as práticas avaliativas da educadora. O que foi viável ou não e porquê. (Direc.p15).

Os constrangimentos sentidos pelas educadoras em relação às grelhas que têm que preencher para entregar aos pais, professores e Agrupamento e o discurso da Directora são ambíguos e reveladores que existe insatisfação na escolha e aplicação dos instrumentos. Por outro lado, a dimensão da autonomia dos educadores é outro factor que suscita contradição nos seus discursos.

As educadoras têm autonomia para realizar as suas práticas avaliativas, quer dizer o Agrupamento exige umas grelhas de avaliação do grupo de crianças e das actividades. (Direc.,p8);

As educadoras têm autonomia para criarem os seus próprios instrumentos na sala de aula, que poderão sempre partilhá-los com a Coordenadora do Departamento e com as outras Educadoras para se tentar chegar a instrumentos comuns. (Direc.,p12).

O que interessa à Direcção é ter um documento que apesar de ser diferente dos documentos avaliativos dos outros níveis de ensino, nos dê uma visão global quer do grupo, quer das actividades desenvolvidas nos Jardins-de-infância deste Agrupamento. (Direc.p.12);

Pretende-se sempre que haja uma uniformização desses instrumentos (...). (Direc.p12);

(...) apesar de ter sido informada que este grupo, demonstrou alguma intenção em alterar essas grelhas, (até se constituiu um pequeno grupo para as refazer), mas enquanto não nos derem a reformulação, manteremos este modelo avaliativo. (Direc.,p11);

Parece-nos que a autonomia é remetida para a elaboração e realização de instrumentos de avaliação para uso interno nas salas. No entanto, também verificamos que o descontentamento perante os instrumentos existentes não se traduz por uma mobilização activa da participação dos educadores para elaborarem outros instrumentos.

Tenho conhecimento dos instrumentos avaliativos construídos no Departamento, porque me foram dados a conhecer e são entregues na Direcção todos os períodos, mas as práticas avaliativas das Educadoras com as crianças, já não lhe posso dizer como é que cada uma delas faz, pois como isso é

trabalho autónomo de cada uma, eu não tenho a preocupação de saber como é que cada uma faz. (Direc. p13);

(...) imagino que elas utilizem outras formas de avaliar, pois só com instrumentos diversificados de avaliação utilizados nas suas práticas é que conseguirão preencher as grelhas que lhes são pedidas. Mas isso é trabalho autónomo e cada uma trabalha de acordo com a sua filosofia pedagógica. (Direc.p11).

A perspectiva da Directora em relação ao papel dos pais na avaliação remete para a necessidade de ser mobilizada informação sobre as crianças e esta ser revestida de cuidados na forma como ela é apresentada aos pais. Não são evidentes preocupações sobre a participação destes na avaliação.

Parente (2004:50), afirma que “Comunicar com as famílias sobre e para a avaliação das suas crianças constitui um dos objectivos da avaliação na educação de infância (Bredekamp e Rosengrant, 1993). Educadores e pais como parceiros devem unir esforços, partilhar objectivos e procurar desenvolver um projecto educativo comum que possa favorecer a continuidade educativa entre a família e a escola”.

A directora refere somente a importância do acesso dos pais à informação sobre os filhos e não foca o aspecto colaborativo:

Quando falamos em avaliação das Crianças, apesar da lei não dizer se deve ser ou não entregue aos pais, considero que eles deverão ser os primeiros a ter acesso a essa informação a fim de terem possibilidade de manifestarem o seu agrado ou desagrado em relação a ela. (Direc.,p14);

Essa avaliação individual deverá ser entregue pessoalmente a todos aqueles que o solicitarem. Claro que as Educadoras deverão ter um certo cuidado na forma como abordam os Pais acerca dos seus Filhos, é preciso fazê-lo com certezas e com qualidade (...). (ibid)

A autora referida anteriormente (2004:51) ao falar de continuidade educativa informa que esta só poderá ser efectiva “se a educadora ou professor seguinte tiver acesso à informação resultante do processo de avaliação realizado e se essa informação for passada de forma compreensível, manejável e em tempo útil para que possa ser efectivamente utilizada a favor da criança (Pollard, 2002). A selecção dos conteúdos de informação para serem passados e o formato que podem assumir constitui uma dificuldade para as educadoras de infância sentida, ainda mais intensamente, nos contextos em que os jardins de infância estão integrados em Agrupamentos de Escolas onde estão presentes professores de todos os níveis de ensino, por vezes, com concepções e práticas de avaliação bem distintos.”

Para além desta dificuldade também apontada pelas educadoras entrevistadas, emerge outra que consiste na falta de trabalho conjunto.

No entanto, a directora informa que existem reuniões ao longo do ano para esse efeito, enuncia uma perspectiva de articulação desejável, mas termina por constatar que o objectivo

principal na constituição do Agrupamento, de uma articulação efectiva ainda não foi atingido, como podemos verificar:

Um dos grandes objectivos na constituição dos Agrupamentos ainda não foi atingido, que é o de conseguirmos uma efectiva articulação entre os vários níveis de ensino(...) (Direc.p1);

(...)no fim do ano lectivo as Educadoras reúnem com as Coordenadoras dos estabelecimentos, falam sobre as crianças que vão ingressar no 1º ano e entregam-lhes os processos dos alunos, com as respectivas fichas de avaliação. (Direc.p11);

(...)é benéfico, (embora a longo prazo este nível integrar um Agrupamento), pois facilitará a integração das crianças, permite articular melhor os ciclos entre si e ajuda a preparar o ano lectivo seguinte(...)conhecem-se os interesses e as necessidades dos grupos de crianças o que permite melhorar o nível seguinte. (Direc.p6);

(...)consegue dar mais visibilidade ao trabalho desenvolvido pelos educadores junto dos outros professores.. (...) Esta aproximação entre os vários níveis de ensino permite a concretização efectiva e complementar a todo o trabalho educativo, quer dos alunos, docentes e até da comunidade. (Direc.p6);

Embora a realidade do trabalho de articulação seja diferenciado, sobretudo para uma educadora que manifesta estratégias de articulação ao longo do ano.

As Educadoras cujos Jardins de Infância estão integrados no 1º ciclo, reúnem com as Professoras para planificar, articular e avaliar trabalho conjunto ao longo do ano. (Direc.p11);

Este Agrupamento privilegia a presença de uma educadora nos órgãos de gestão bem como um professor de cada ciclo educativo, o que evidencia a preocupação de haver representatividade de todos os ciclos, valorizando-se cada um na sua especificidade e demonstra uma inquietação em relação a uma prática efectiva na articulação entre os vários níveis de ensino.

(...)procurei ter no meu grupo de trabalho pelo menos um professor de cada ciclo. Eu sou do 2º ciclo, a Vice-Presidente também e os Adjuntos da Direcção são uma Educadora, 1 Professor do 1º Ciclo e 1 Professora do 2º Ciclo. (Direc.p1);

A Directora ao longo do discurso, revela algumas fragilidades na articulação, uma vez que os órgãos de gestão ainda se encontram a consolidar dia à dia estratégias de acção que promovam a equidade entre ciclos.

(...)sempre atentos e ter em conta a especificidade de cada nível de ensino. Eu considero que ainda estamos a aprender uns com os outros, nessa aprendizagem temos consciência de que é preciso respeitar os princípios gerais de cada nível de ensino, tentando fazer sempre a ponte entre os vários níveis educativos. (Direc.,p3);

(...)cada um de nós sabe representar o seu ciclo, mas quanto aos restantes é mais difícil, só com a presença de todos neste grupo é que conseguimos um verdadeiro trabalho de equipa. e sobretudo chegar a todos os níveis de ensino. (Direc.p2);

As discrepâncias existentes no sistema educativo, como são o caso dos tempos consignados para avaliação da educação pré-escolar, tal como foi enunciado pelas educadoras, são também evidenciadas pela Directora. A integração dos jardins de infância em Agrupamentos tem como um dos principais objectivos desenvolver-se um trabalho de parceria entre docentes, por isso não faz sentido o calendário escolar ser diferente na educação de infância.

(...)se o calendário escolar fosse igual para os vários níveis de ensino, além da passagem de informação dos alunos, poderia ser feito também as turmas e os horários, podendo as famílias organizarem melhor o ano lectivo seguinte. (Direc.p14);

(...)como os docentes do 1º ciclo tem que esperar pelos docentes do pré-escolar, torna-se complicado organizar o ano lectivo seguinte. Não dá tempo para tudo. (Direc.p14);

3.3 Representações da Directora Acerca do Papel dos Órgãos de Gestão na Supervisão.

A organização do sistema escolar reflecte a complexidade crescente, o que apela a aprofundamento dos contextos educativos onde se defende uma escola da diversidade e da inclusão. Esta realidade remete-nos também para a necessidade de entender o papel da supervisão numa escola que se pensa a si própria, como organização qualificante, que aprende e se desenvolve. Esta dimensão é perspectivada pela directora, mas perante o seu discurso verificamos que há contradições entre o que idealiza e o que se pratica na escola.

Na entrevista realizada a directora verificamos que revela insatisfação, tal como as educadoras pela excessiva burocratização que insiste em superar todos objectivos propostos.

(...)todo aquele apoio que educador deveria de ter na sua prática educativa não existe(...)(Direc.p9);

Quando a lei prevê que o Coordenador do Departamento tem de ter 19 horas para apoio educativo e 9 horas para coordenação, sendo que essas horas contemplam também a substituição das Educadoras na sua ausência e reuniões com a Adjunta. Torna-se muito complicado haver horas e disponibilidade por parte do Coordenador para supervisionar quer práticas avaliativas, quer a prática pedagógica em si, das Educadoras. (Direc.,p15);

Constatamos que a directora perspectiva o trabalho das educadoras através da educadora adjunta da direcção e da coordenadora do departamento, no entanto o seu discurso revela um conhecimento desejável e com base em pressupostos acerca das práticas pedagógicas das educadoras, pois considera pertinente conhecer o trabalho das educadoras, apenas quando é necessário resolver algum problema.

(...)a visita aos (...)jardins só se faz mesmo, se surgir alguma situação problemática. (...) só visito os Jardins de Infância em ocasiões especiais, (Direc.p9);

Sempre que é necessário eu disponibilizo-me para reunir com elas e podemos sempre partilhar e aferir questões. (Direc.p10);

Através da Educadora Adjunta eu vou conhecendo um pouco o trabalho das educadoras, ela é que tem essa missão de ir passando pelos jardins de infância e vai-me pondo a par do que se vai fazendo. (Direc.p.9);

A Direcção vai-se apercebendo, como cada uma planeia o seu trabalho e pressupõe que fazem uma reflexão sobre a sua acção. Cada vez mais as educadoras deverão diversificar as suas práticas educativas, pois as crianças são únicas do ponto de vista do desenvolvimento. Será também relevante o educador ter presente a sua prática pedagógica e saber fundamentá-la muito bem, baseando-se nas Orientações Curriculares. (Direc.,p10);

(...)o grupo de educadoras empenha-se no seu trabalho, pois as informações que vamos recolhendo, são sempre favoráveis. (Direc.p10);

Nós confiamos no trabalho das educadoras, pois são pessoas responsáveis e conhecem as suas crianças muito melhor do que qualquer um de nós (Direc.p10).

O discurso da directora confirma o que as educadoras dizem sobre a avaliação ser valorizada como produto final que é apresentado ao agrupamento e não como processo vivido para a obtenção dos registos avaliativos.

A nós compete-nos ler a avaliação que as educadoras fazem trimestralmente sobre o grupo e sobre as actividades que desenvolveram, a não ser que haja algum caso problemático, que tenha que ser encaminhado pelos membros do Executivo. (Direc.,p13)

O trabalho realizado com as educadoras e o Agrupamento é feito sobretudo através de reuniões tal como as educadoras expressaram:

As reuniões são mensais, (...) para divulgar e informar o grupo das educadoras de tudo o que se vai fazendo por aqui (...) por vezes estas são reuniões de ordem burocrática. (Direc., p4);

Os Órgãos de Gestão têm muitos documentos, legislação e informações que têm que transmitir ao grupo (...) Coisas até meramente burocráticas e têm de usar essas reuniões para as divulgar. (Direc., p4);

(...)há as reuniões mensais do Agrupamento, acrescidas das reuniões de estabelecimento (...) começa a ser muito tempo dispendido só para reuniões. (Direc.p4);

Mas o que me parece é que se alguém convoca para uma reunião que não seja de carácter obrigatório, as pessoas não querem (...). (Direc.p4);

A entrevistada demonstra uma visão acerca do que o professor vive no seu quotidiano de trabalho as contradições que pressente, mas que não tem espaço para esclarecer nem oportunidade de aprofundar, aumentando as inquietações que não partilha, uma que vez que há toda uma burocratização que se impõe nas escolas, não deixando um tempo e um espaço para troca de experiências entre os docentes.

Considero muito pertinente criarem-se nas reuniões de Departamento, um momento para cada educadora partilhar com os colegas as suas práticas avaliativas. (Direc.p13)

(...) divulgar as suas práticas ou até mesmo questionar coisas que considerem pertinentes. (Direc. p4);

O Agrupamento está sempre aberto às iniciativas das educadoras, mas num grupo de 15 educadoras é difícil por vezes motivar as pessoas para se fazerem outro tipo de reuniões, sobretudo que pudessem ter um carácter mais pedagógico para cada uma delas. (Direc.p5);

Mas apesar dessa inquietação demonstrada, podemos constatar na entrevista à directora o desejo e o reconhecimento do papel do supervisor atribuído à Coordenadora do departamento curricular do Agrupamento:

Embora a Coordenadora e a Adjunta estejam muito sobrecarregadas com trabalho burocrático aqui no Agrupamento, porque a lei prevê que elas o tenham que fazer, se alguma Educadora precisar do seu apoio, uma delas poderá sempre apoiar. (Direc.p8) ;

(...)temos de caminhar no sentido do Coordenador ser também o supervisor que faz a ponte entre os jardins, as Educadoras e o Agrupamento e no fundo apoia as práticas educativas. (...) (Direc.,p16);

Demonstra também preocupações no perfil desse supervisor:

(...)o papel de Supervisor deverá ser assumido pelo Coordenador do Departamento Pré-Escolar, pois isso é fundamental para boas práticas pedagógicas(...) assumisse um papel supervisoivo, pois seria aquele que orientaria, apoiaria e definiria junto dos educadores estratégias que poderiam melhorar as práticas de cada um. (Direc.,p15);

Haver uma pessoa no Agrupamento que tenha muito mais disponibilidade para se deslocar aos jardins e pudesse reflectir junto das educadoras as práticas de cada uma seria excelente, pois isso permitia que todas partilhassem experiências (...) até poderia haver uma certa coerência entre as várias práticas pedagógicas. (Direc.p15);

No entanto, manifesta o seu descontentamento perante a selecção deste profissional, uma vez que é feita pela antiguidade na profissão e não por formação própria.

(...)uma Coordenadora do Departamento de Docentes do Pré-Escolar, sem componente lectiva. Então, escolheu-se como Coordenadora, a educadora que era professora titular, uma vez que a outra titular está à espera da reforma (pois essa era o requisito exigido para ocupar esses cargos). (Direc.,p4);

Acho que o critério de escolha para a ocupação destes cargos não é de todo suficiente, pois o facto de uma pessoa ter anos de serviço, não significa que tenha perfil para o cargo,(...) acho que o Ministério de Educação deveria rever esta situação. Se de facto há pessoas que acabam por encaixar muito bem neste papel, há outras que têm muito mais dificuldade. (Direc.,p4);

É evidente no discurso da directora que considera fundamental a existência de um supervisor no agrupamento, uma vez que o professor é considerado um actor organizacional que precisa de suporte para a resolução de problemas no seu contexto de trabalho, daí que a supervisão tenha de ser entendida em relação à escola com uma dimensão colectiva e institucional.

A Coordenadora tem um papel fundamental no dar voz à Educação de Infância. (Direc.,p4);

(...) contribuir para a qualidade e o dinamismo que se verifica no Pré-Escolar. (Direc. p8);

(...) tenho esperança de conseguirmos descentrar algumas pessoas de papéis burocráticos e assumirem papéis muito mais dinâmicos e interventivos junto dos professores, sobretudo papéis pedagógicos. (Direc.p.16);

(...)mas a prática de supervisão deverá ser implementada, ainda não está enraizada na “cultura” dos Agrupamentos, nem do próprio Ministério da Educação. (Direc.p15)

Estas opiniões incidem na supervisão enquanto apoio às relações entre os diferentes profissionais do Agrupamento e ao desejo de uma participação de forma aos diferentes profissionais interligarem as actividades entre todos.

Este enfoque da supervisão enquadra-se na perspectiva de Oliveira-Formosinho (2002b:112), que a remete como oportunidade “para que os indivíduos interajam num fórum público, para desenvolver normas de colaboração, investigação e experimentação, e promover o estabelecimento de uma cultura comum ou partilhada”.

Sei que essa tarefa não vai ser fácil, pois há colegas que ainda se mostram renitentes à presença de colegas na sala, mas cada vez mais temos que pensar que nós os professores temos de trabalhar colaborativamente e que fazemos parte de um todo (...). (Direc.,p16)

No discurso observa-se também a consciência dos efeitos perversos que fazem obstar a realização de um trabalho entre profissionais e que é desejável serem consciencializados e trabalhados no seio das organizações, no sentido de se criarem soluções para os problemas e resolução de conflitos que são inerentes ao dinamismo das escolas.

4. Interpretação final

Após a análise efectuada no ponto anterior, consideramos que a acção avaliativa exerce uma função dialéctica e interactiva promotora do desenvolvimento moral e intelectual que exige competências críticas e participativas inseridas no contexto sócio-educativo.

De facto, a avaliação remete-nos para a melhoria em todas as dimensões dos sujeitos, mostrando-nos a possibilidade de verificação dos nossos preconceitos e dos outros, permitindo-nos a humanização.

É com este princípio que iniciamos esta interpretação final, dando resposta à primeira questão do nosso estudo que é relativa aos **sentidos da acção avaliativa no contexto educacional constituído por educadores e os órgãos de gestão**. Esta questão envolve também uma outra abordagem, que é referente aos conceitos de educação de infância para uns e para outros.

No que concerne às concepções e práticas em educação de infância, o discurso de todas as entrevistadas é consensual relativamente às OCEPE e a outros documentos, tais como o PCT e PE, enquanto orientadores e promotores de uma visão comum nas respostas educativas.

Em relação ao desenvolvimento curricular, as educadoras embora não optem por ter um modelo pedagógico na sua prática, referem-se a ele e usam-no enquanto referencial que ajuda a sistematizar a intencionalidade educativa. A utilização desse recurso, manifesta-se na utilização de instrumentos realizados com as crianças, baseados no modelo do MEM, e do Reggio Emilia, sobretudo, no que diz respeito à defesa do currículo emergente e na consideração do protagonismo da criança, enquanto construtor do conhecimento, não deixando de mobilizar procedimentos lúdicos. A organização do grupo de crianças e a regulação da disciplina é encarada tendo por suporte princípios dos modelos actuais para educação de infância que levam a criança a resolver problemas e a desenvolver a autonomia e o pensamento.

Há também convergência entre as opiniões sobre a necessidade de avaliar com as crianças, o que também foi observado nas suas práticas pedagógicas.

A iniciativa das crianças é valorizada nas opiniões expressas e é evidenciada nas observações por nós efectuadas. Podemos dizer que a participação das crianças no processo de avaliação é uma realidade nas suas salas. Esta prática é consignada nos indicadores de qualidade para a educação de infância, onde é enfatizado o papel das crianças no planeamento e avaliação das suas actividades. Também as OCEPE referem que o planeamento realizado com as crianças permite ao grupo beneficiar da sua diversidade, das capacidades e competências de cada criança num processo de partilha, facilitador da aprendizagem e do desenvolvimento de todas e de cada uma. Contudo, a avaliação é uma actividade que exige determinadas competências, quer por parte das crianças, quer do educador como elemento estruturador dessa mesma actividade. Os obstáculos a esta prática colocam-se ao nível da organização do grupo, a gestão do tempo e do espaço, o que exige, negar a crença de que planear e avaliar se reduz à escolha das áreas de interesse específico na sala. Na observação dos instrumentos de avaliação realizada com as crianças, verificamos que as crianças intervêm nas reuniões de grupo realizadas à sexta-feira, onde juntamente com as educadoras avaliam os produtos, as atitudes positivas e negativas delas próprias e dos companheiros. Estamos perante uma cultura avaliativa, no que concerne às práticas de avaliação com as crianças. Isto, remete-nos para uma visão formadora que tem em conta a

tomada de decisão das mesmas e a apropriação de cada uma pelo seu processo de aprendizagem.

Com efeito, a criança deve tomar consciência dos seus próprios processos de pensamento devendo o educador ajudá-la a tornar-se mais meta-cognitiva, construindo significados sobre o mundo a partir das suas próprias experiências. Vasconcelos (2008:39).

Em relação aos conceitos de educação de infância a directora baseia-se nos conteúdos das OCEPE, pois revelou não possuir experiência, nem ter contactos com a educação pré-escolar.

A opinião do órgão de gestão, centralizado na directora, expressa o reconhecimento de boas práticas pedagógicas das educadoras entrevistadas. Afirma obter esta informação, através dos profissionais desse Agrupamento de Escolas que têm alguma ligação prática com o contexto de sala de actividades e que lhe transmitem a noção de uma prática adequada com as crianças. No entanto, a entrevista demonstra que ela tem pouca percepção em primeira mão do que se passa no terreno.

Numa leitura final dos dados das entrevistas que fomos elaborando e discutindo, constatamos que nenhuma rejeita a avaliação como componente do projecto curricular que tem lugar no jardim de infância.

Relacionando as perspectivas e práticas de avaliação, verificamos que todas as educadoras agem da forma como pensam. Defendem uma avaliação formativa, interpretativa, tendo por base a observação, expressando o seu contributo na adequação e reformulação da acção pedagógica.

A acomodação ou a avaliação alternativa

Nos processos de avaliação utilizados pelas educadoras, verificamos o recurso à observação de cada criança, ao registo e à sistematização da informação recolhida, utilizando instrumentos como: blocos, diários, grelhas e dossiês para recolha de produções das crianças.

O que está em consonância com a sua autonomia pedagógica e com a prática curricular desenvolvida. No entanto, manifestam o desagrado pelas grelhas e listas de verificação que o Agrupamento lhes pede para preencher, uma vez que consideram que estes instrumentos de avaliação não respondem à especificidade exigida na avaliação da educação pré-escolar. Sobretudo mencionam a ficha de diagnóstico e a listagem de indicadores nas grelhas finais que são sujeitas a generalizações de resultados finais sem ter em conta o processo. As três

educadoras referiram que o Agrupamento, considera a avaliação como um produto e não um processo.

A gestão pedagógica é uniformizadora. Segundo Cardona (2002:14), “o reforço da autonomia institucional pode ser um meio importante para uma maior adequação e flexibilização do trabalho desenvolvido. (...), na prática não é fácil de concretizar, uma vez que durante muitos anos desenvolveram-se políticas educativas centralizadoras, sendo difícil mudar-se a lógica de imposição de uma uniformização das respostas”

Perante este facto, as entrevistadas revelam necessidade de reformular esses instrumentos, bem como adquirir um maior conhecimento para introduzir um novo instrumento: o portefólio, considerado mais capaz de responder a uma avaliação mais sistémica e ecológica.

O discurso da directora é revelador do conhecimento da insatisfação das educadoras na escolha e aplicação dos instrumentos, considerando que as educadoras têm autonomia. Esta autonomia é restrita à elaboração e realização de instrumentos de avaliação para uso interno nas salas e não para apresentar aos pais, aos professores e ao Agrupamento, uma vez que terão que utilizar os instrumentos de acordo com a escolha do Agrupamento.

No entanto, também verificamos que o descontentamento dos educadores perante os instrumentos existentes não se traduz por uma mobilização activa da sua participação para elaborarem outros.

A falta de solicitações e desafios ao nível da avaliação, ligada a uma certa tendência para a acomodação das educadoras no contexto da prática, aponta para uma nova direcção da avaliação capaz de responder às necessidades das educadoras, pais e da comunidade educativa.

Neste sentido, importa reforçar o conceito de avaliação, defendido por Guba & Lincon (1989), referidos no capítulo da revisão da literatura, uma vez que defendem uma metodologia construtivista de interacção, análise e re-análise partilhada com uma variedade de estratégias e técnicas; integrada no processo de ensino e aprendizagem. Preconizam ainda que esta avaliação deveria de servir mais as pessoas, desenvolver as suas aprendizagens, em vez de julgá-las ou classificá-las numa escala.

Nesta perspectiva, consideramos igualmente importante para a educação de infância aprofundar a modalidade de avaliação alternativa e ecológica, que é concebida como nos diz Oliveira-Formosinho (2002a:152), como “um processo que acompanha processos, ou seja uma avaliação alternativa que avalia os produtos depois de avaliar os contextos e os processos.”

A avaliação com os pais e os parceiros educativos: entre o realizável e o desejável

As educadoras entrevistadas referem a importância dos pais serem implicados na avaliação, o que está de acordo com os indicadores de qualidade para as instituições educativas. No entanto, evidencia-se que o envolvimento das famílias na avaliação é restrito à troca verbal de informações e à transmissão dos resultados da avaliação da criança num documento escrito. Ou seja, o horizonte desejável de uma colaboração na avaliação ainda é incipiente, pois esta resume-se a conversas formais e informais de trocas de informações.

Esta perspectiva está em consonância com a opinião da directora, acerca do papel dos pais na avaliação.

No que respeita à articulação com o 1º ciclo, as educadoras são unânimes em considerar a importância dessa articulação, salientando os aspectos negativos, como a falta de tempo e as fragilidades da passagem de informação entre os docentes de cada nível educativo. Existem preocupações expressas no discurso, pelas insuficientes reuniões que se realizam e a falta de tempo e trabalho conjunto. O que releva certos receios manifestados pelas educadoras sobre o teor das informações dadas sobre cada criança, dados esses que podem ser submetidos a uma leitura não inclusiva e não desenvolvimentista.

Estas dificuldades, são também apontadas pela directora que faz constatar a falta de tempo e de trabalho conjunto e de uma articulação ainda não conseguida, enquanto *aproximação entre os vários níveis de ensino para a concretização efectiva e complementar de todo o trabalho educativo, quer dos alunos, docentes e até da comunidade*. (Direc., p.6).

Consideramos importante evidenciar que a integração de vários níveis educativos no Agrupamento tem como principal objectivo desenvolver um trabalho de parceria entre docentes, o que é impossibilitado pela existência de um calendário escolar para a educação de infância diferente dos outros ciclos educativos. Este facto, vem acentuar algumas das perplexidades do sistema educativo que favorecem o (...) *estar de costas uns para os outros*(...) (educ.B, p11), numa inércia de trabalho cooperado e (...) *passar horas nas escolas a fazer trabalho burocrático*(...)(educ. C, p.8).

Salientamos a proposta de Glickman (1985), que expressa a necessidade da visão comum para aquilo que o ensino e a aprendizagem podem e devem ser, visão desenvolvida colaborativamente por supervisores e demais membros da comunidade escolar, que trabalham em conjunto para tornar essa visão numa realidade.

Surge-nos assim a resposta para a segunda questão que nos direccionou a pesquisa para **a compreensão do modo como é exercida a supervisão pelo Agrupamento e do seu impacto nas práticas avaliativas dos educadores.**

Constatamos que as entrevistadas (educadoras e directora), consideram o papel da supervisão fundamental apontando a necessidade de reflectir, reformular, haver um observador externo que possa modificar as práticas, referindo-se ao perfil e a uma modalidade de supervisão consonante com uma concepção democrática de supervisão, tal como evidenciam no discurso: *Se a Coordenadora do Departamento Pré-Escolar, pudesse vir com alguma frequência, à minha sala, integrando-se de forma natural no grupo de crianças, seria uma maneira de supervisionar as minhas práticas de forma construtiva.* (Educ. C, p19.)(...) *alguém que tivesse aquele olho exterior que me ajudasse a ir mais longe. (...)a Coordenadora viesse à minha sala descomprometidamente e quando lá fosse encontrássemos um tempo conjunto para reflectirmos as coisas boas e as menos boas, pois só assim é que nós crescemos profissionalmente.* (Educ. C,p19);

Poderemos falar num modelo de escola enquanto comunidade reflexiva e aprendente defendida por vários autores (Alarcão & Roldão, 2008:19, citando Alarcão e Tavares 2003, Sullivan e Glanz, 2000 Tracy, 1998), centrada na aprendizagem em colaboração, através do desenvolvimento e mecanismos de auto-supervisão e auto-aprendizagem, com a capacidade de gerar, gerir e partilhar o conhecimento, capaz de criar a todos os que nela trabalham condições de desenvolvimento e aprendizagem.

Supervisão: realidade ou utopia

O olhar das entrevistadas sobre o perfil e o papel do supervisor remete-nos para Alarcão & Tavares (2007: 145) que consideram que o supervisor deve ser um dos membros do corpo docente, fazendo parte do colectivo da escola, com responsabilidade de dinamizar as iniciativas que visem a melhoria da qualidade da educação, de acordo com o projecto que a escola construiu.

As opiniões expressam a necessidade de um supervisor, não escolhido pela antiguidade, mas mais experimentado, conhecedor da identidade e da técnica da profissão que pode “andaimar” as tentativas do supervisionado, no sentido de lhe aumentar competências, mas não deixando de lhe colocar desafios que o façam progredir no seu desenvolvimento.

Sobre o perfil profissional do supervisor a análise dos discursos indica um perfil com características de negociação, diálogo, com capacidades para identificar situações e promover interacção entre as partes, fazendo com que elas interajam entre si. Ao mesmo

tempo os discursos revelam que a capacidade de trabalhar em grupo, não é por si só suficiente e enfatizam as competências de ordem relacional e procedimental, nomeadamente de organização e de conhecimentos indispensáveis para um trabalho de avaliação.

No entanto, revelam a inexistência de supervisão nos Agrupamentos de Escolas, devido a um trabalho burocrático excessivo e a um elevado número de horas em reuniões de carácter informativo, que abordam muito pouco a educação de infância. Embora todas as entrevistadas atribuam a função do supervisor ao Coordenador do Departamento, este não é mais do que um veículo de informações, sem pouco espaço e tempo para os aspectos pedagógicos e formativos.

Apesar de não haver uma supervisão na perspectiva desejada, consideram que essa lacuna é colmatada pelo apoio entre pares (...) *encontrar um tempo para essa reflexão conjunta só é possível, porque somos um trio que está muito disponível para se ajudar mutuamente. (Educ. C, p13); O que nos vale é que fazemos supervisão uma à outra, sempre que sinto alguma dificuldade na minha prática pedagógica, por exemplo tenho dificuldades em conseguir lidar com determinado comportamento ou situação, em conjunto com a minha colega tentamos encontrar uma solução. Ela pode ir à minha sala ver a situação e observar com outro olhar aquilo que pode ser susceptível de mudança. É sempre bom ter alguém que nos ouve e nos ajuda a ultrapassar alguns obstáculos. (Educ. A, p.8).*

Entre os docentes o papel dos pares é fundamental para exercerem a sua acção reflexiva. Assim é de realçar a denotação positiva de uma profissional do mesmo ofício para o apoio ao trabalho pedagógico, que funciona como um constructo social, onde se exerce a prática.

Poderemos vislumbrar aqui a supervisão não formal, que pode constituir-se, quanto a nós, num eixo central ao apoio de práticas curriculares de qualidade, desde que se desenvolva um trabalho de equipa colaborativo e com desafios formativos, no sentido de resolução de problemas que se colocam à intervenção educativa.

Parece-nos evidente a necessidade da supervisão preconizada na lei, transpor os documentos normativos e emergir nos cenários da escola.

Esta perspectiva remete-nos para o facto de que há o propósito da Direcção em promover práticas educativas de qualidade, através da supervisão, tal como é preconizado na lei. Mas não passa de uma intenção, como podemos ver no discurso da directora: (...) *a prática de supervisão deverá ser implementada, ainda não está enraizada na “cultura” dos Agrupamentos, nem do próprio Ministério da Educação. (Direc.p15)*

Desta forma, a directora deverá ser uma catalisadora na efectivação da supervisão num contexto educativo em que os docentes cooperem, reformulem, avaliem, investiguem, como forma de se construir uma escola perspectivada na realização de mudanças significativas ao

nível da cultura de escola. A supervisão tem de atravessar a fronteira da utopia e ser instigadora do desenvolvimento profissional, responsável pela melhoria das organizações escolares. É expresso no discurso da directora essa vontade: (...) *Tenho esperança de conseguirmos descentrar algumas pessoas de papéis burocráticos e assumirem papéis muito mais dinâmicos e interventivos junto dos professores, sobretudo papéis pedagógicos.* (Direc.p.16);

Neste sentido, seria desejável que a directora, mesmo delegando nos seus assessores, funções supervisivas de orientação e coordenação pedagógica, conhecesse em directo os contextos e as práticas de todas as escolas que integram o Agrupamento, como forma de conhecer concretamente a realidade que está a gerir.

Só assim, poderá fomentar uma cultura de desenvolvimento do trabalho colaborativo e reflexivo, promovendo um espaço e um tempo para a reflexão e debate entre os vários actores educativos, envolvendo-os na tomada de decisões e incrementando o trabalho em equipa. A disponibilidade para o diálogo e a troca de experiências pela comunidade educativa é fundamental, pois a reflexão e o conhecimento compartilhado modificam as construções teóricas e a proposta de acção pedagógica que consegue fazer frente à imposição normativa, promovendo a autonomia profissional e a inovação das práticas avaliativas, impulsionados pela reflexão transformada em acção.

A concepção democrática de supervisão, no seio da comunidade docente, desenvolve a autonomia profissional, a aprendizagem em colaboração, o desenvolvimento de mecanismos de auto-supervisão e auto-aprendizagem, a assunção da escola como uma comunidade reflexiva e aprendente.

CAPÍTULO IV - CONSIDERAÇÕES FINAIS

As práticas de avaliação parecem ser consensuais entre as educadoras, no entanto é evidente que a necessidade de reflexão teórica sobre este campo educacional poderá constituir o ponto de partida para o surgimento de novas perspectivas e modelos de modo a ampliar o entendimento sobre o sentido da avaliação em educação de infância.

Os discursos das educadoras revelam que muitas das práticas avaliativas, que podem ser consideradas de qualidade, não são sustentadas pelos Agrupamentos de Escolas nem no acompanhamento que permita aprofundar a reflexão, a regulação e a melhoria destas.

Também é expressado pelas educadoras a necessidade de formação em contexto, referindo a importância de aprofundar a construção do portefólio com as crianças como um poderoso instrumento avaliativo. Poderá ser o Agrupamento a promover essa formação.

Ao mesmo tempo, como referimos, os responsáveis não têm possibilidade de tempo e não possuem uma formação no domínio da supervisão que contribua para aprofundar o conhecimento e as práticas educativas.

Na nossa opinião, é este o grande desafio que se coloca quer aos educadores, quer aos órgãos de gestão: o trabalho cooperativo entre estes contribuirá, decisivamente, para a reflexão e sustentação das práticas de avaliação adequadas.

Procurámos debruçar-nos sobre os desafios que podem ser colocados tanto às práticas como aos discursos de forma a poder contribuir para a construção de um referencial cognitivo e de uma concepção de acção educativa preocupada com uma escola eficaz nos resultados e na qualidade de processos. Neste sentido, consideramos que as práticas de avaliação, assim como a supervisão da prática são dimensões que precisam ser realmente implementadas e trabalhadas.

Nesta ordem de ideias, evidenciamos o desenvolvimento de comunidades aprendentes, onde a comunicação e o diálogo, que são apontadas como traços caracterizadores do perfil profissional do supervisor, possam ser sustentadas em processos cooperativos de trabalho, possibilitando o estabelecer relações colaborativas favorecedoras de intervenções educacionais mais adequadas aos interesses, expectativas e necessidades dos diferentes contextos. É no trabalho colaborativo que o empenhamento dos adultos é reforçado com efeitos significativos no envolvimento das crianças e no seu próprio desenvolvimento pessoal e profissional.

Estes poderão ser alguns contributos do nosso estudo para servir amplamente ao debate e reflexão que tem de ser feita em relação à avaliação na educação pré-escolar e o papel da supervisão nos Agrupamentos de Escola.

Diferentes condicionalismos impediram a realização de um trabalho mais exaustivo, nesta pesquisa, designadamente porque a investigadora se encontrava a leccionar com um grupo de crianças num Jardim de Infância da rede pública durante a realização do estudo. No trabalho de campo, a recolha de dados esteve muitas vezes dependente de factores temporais e circunstanciais. Os escassos estudos direccionados para as implicações que a supervisão exerce no desenvolvimento de práticas avaliativas de qualidade, constituíram outra limitação. Embora havendo muita literatura sobre a supervisão, a avaliação e o novo modelo de gestão das escolas, a mesma não estava directamente direccionada para o objecto do presente estudo.

Em relação aos dados recolhidos, cumpre-nos ainda informar que alguns deles tiveram de ser remetidos para anexo, por uma questão de limitação de espaço.

Outra das limitações do estudo, surge pelo facto de ter sido publicada nova legislação relacionada com a temática da pesquisa, durante a realização da investigação e por esse motivo, não a pudemos incluir no nosso estudo. Nomeadamente, o Despacho nº11120-A/2010 (Calendário Escolar), o Despacho nº11120-B/2010, Anexo 6º-A (Redução das Tarefas Administrativas) e o projecto “Metas de Aprendizagem”, emanado da DGIDC (2010), integrado na Estratégia Global de Desenvolvimento do Currículo Nacional, que visa assegurar uma educação de qualidade e melhores resultados escolares nos diferentes níveis educativos.

Fazendo uma breve reflexão sobre estes documentos emanados do órgão central, constatamos que em relação ao calendário escolar da educação pré-escolar, este mantém-se diferente dos outros níveis educativos, continuando a comprometer o estatuto dos educadores de infância comparativamente aos outros docentes. No entanto, este Despacho (nº11120-A/2010), no ponto 1.6, informa que os Directores dos Agrupamentos de Escolas têm de proporcionar aos educadores um período máximo de três dias úteis, coincidentes com os dias de avaliação dos professores do 1º ciclo, para realizarem a avaliação das aprendizagens das crianças, com o objectivo de permitir a articulação entre educadores de infância e professores do 1º ciclo, nesse processo de avaliação. Embora já tenha sido um passo importante na valorização da avaliação na educação de infância, é uma medida

reduzidora, pois confina a avaliação ao processo de transição para o 1º ciclo que contempla apenas o produto e não o processo avaliativo.

Quanto ao excesso de reuniões, que é explicitado no discurso das educadoras, o Despacho nº11120-B/2010, Anexo 6º-A, prevê a redução das tarefas administrativas e refere no ponto 1 que a marcação e realização das reuniões devem ter em conta a efectiva necessidade da sua realização e da possibilidade de atingir os mesmos objectivos através de outros meios, uma planificação prévia da reunião, estabelecendo as horas de início e do fim e com ordens de trabalho exequíveis dentro desse período. Por outro lado, os órgãos de gestão dos Agrupamentos de Escolas e as suas respectivas estruturas de coordenação e supervisão pedagógica devem evitar a exigência ao pessoal docente de documentos que não estejam legal ou regularmente previstos. Este Despacho, remete-nos para uma mudança ao nível das exigências dos órgãos de gestão em relação aos docentes e na importância do papel dos coordenadores na dinamização das reuniões, nomeadamente nas reuniões de conselho de docentes.

Em relação às “Metas Finais de Aprendizagem para a Educação Pré-Escolar”, publicadas após a nossa pesquisa no terreno, consideramos que constituem um referencial comum que será útil aos educadores de infância, para planearem processos, estratégias e modos de avaliação que irão facilitar a apreensão das aprendizagens das crianças, contribuindo de forma positiva para a sua inserção no 1º ciclo. No entanto, os educadores irão necessitar de um tempo para se apropriarem das metas definidas para a educação de infância, adequá-las às suas concepções pedagógicas e à diversidade de contextos com os quais se irão defrontar.

É necessário que os educadores tenham em conta a especificidade e a singularidade da educação pré-escolar, não interpretando as metas no sentido de uma escolarização precoce das crianças, uma vez que estas foram elaboradas tendo em conta a continuidade educativa, utilizando uma terminologia muito semelhante à do primeiro ciclo.

Por outro lado, verificamos que a constituição das escolas em Agrupamentos integrados no Regime de Autonomia, é um processo que se tem revelado moroso e difícil, pois ainda não se conseguiu consolidar práticas adequadas a cada escola e a cada contexto, além de que as constantes alterações acrescentadas à lei vigente no que regula o novo sistema de escolas, tem provocado uma grande instabilidade nas escolas e na gestão das mesmas. Mas, mesmo assim, deparamo-nos no decorrer do nosso estudo com a saída do Despacho n.º 4463/2011 de 11 Março, provinda do Decreto-Lei 75/2008, no artigo 7º, no que respeita à reorganização dos Agrupamentos de Escolas, que permite à Administração Educativa constituir unidades

administrativas de maior dimensão por agregação de Agrupamentos. Ou seja, passam os jardins de infância, as escolas do 1º, 2º, 3º ciclo e Secundário a constituir-se num Mega Agrupamento, tendo-se já algumas escolas do país agrupado neste novo sistema de reordenamento da rede escolar.

Este novo regime de Organização das escolas vem colocar-nos questões para futuras pesquisas: Será que os novos órgãos de gestão irão conseguir estar acessíveis a todos os ciclos de ensino e respeitá-los de acordo com as características e as especificidades de cada um?

Será que a avaliação na educação de infância ficará entre o desejável ou a acomodação?

Será que o papel da supervisão pedagógica irá ser uma realidade ou uma utopia na qualidade do ensino?

Estas poderão ser algumas questões de partida para dar continuidade a um novo estudo.

Temos consciência de que novas questões se levantarão, mas esta nossa investigação veio contribuir para traçar um novo rumo na reconstrução de práticas avaliativas de qualidade e para demonstrar a necessidade evidenciada por todos os intervenientes no estudo, na implementação de práticas supervisivas neste Agrupamento.

Segundo Vasconcelos (2009), a “prevalência da burocracia sobre a pedagogia”, com a aplicação indiscriminada de normativos, sem incidência e coerência com a prática educativa, não pode esquecer o carácter específico da educação de infância. A legislação pode indicar caminhos, pode apontar tendências, mas a avaliação na educação de infância, não se prescreve, ela tem de ser um projecto de cada educador, tem de ser sobretudo uma tarefa metacognitiva. Na perspectiva de Portugal (2010:9), “avaliar os processos e os efeitos, envolvendo as crianças e legitimando o planeamento futuro a realizar, comunicar e articular com colegas, assistentes operacionais, pais, agentes da comunidade, apostando no trabalho em equipa e promovendo a continuidade educativa e a transição para a escolaridade obrigatória é sem dúvida o verdadeiro sentido da avaliação em educação de infância.”

Esse caminho, só será possível se os educadores forem capazes de dar resposta às novas exigências, repensando o seu papel, fazendo uma análise mais profunda da situação em que se encontram e assim adequar estratégias ao novo cenário educativo. Têm de pensar na escola como um palco, onde os actores são artesãos capazes de “entrelaçar” os saberes de cada um e construir uma escola reflexiva: uma organização que tenha implícita um sentimento de partilha e a construção colectiva de visões para o futuro, enquadrada no empenhamento e sentido de responsabilidade de cada um dos seus membros.

Deste modo, a partilha de experiências estimula os educadores a estruturar, comparar e analisar as suas práticas, remetendo-os para um processo de descoberta e reflexão, que lhes permite desenvolver, através do intercâmbio e da colaboração, competências para colectivamente resolverem, de forma criativa, os seus problemas. É neste contexto que desenvolvem o saber ser, saber estar e o saber fazer.

Tecendo as considerações finais urge a necessidade de pensar a avaliação na educação de infância, como a capacidade de sermos “co-criadores, reconstrutores, motivadores, desafiadores, elevando a educação para uma troca de saberes com sentido, numa partilha de presentes entre geração que brinda entre si o que há de mais rico e motivador.” (Nabuco 2006:2).

Esta tarefa não é fácil, nem pode ser isolada, mas é por certo fascinante, pois acreditamos que entre toda a comunidade educativa, é possível orientarmos a “bússola” na direcção da utopia para a realidade e só com uma atitude reflexiva e colaborativa é que se consegue operacionalizar a mudança, encontrando os caminhos da educação para a qualidade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Afonso, N. (2005a). Política Educativa, Administração da Educação e Auto-Avaliação das Escolas. In: MacBeath, J., Meuret, D., Schratz, M. & Jakobsen, L.B. *A Historia de Serena, Viajando Rumo a Uma Escola Melhor*. Lisboa: Edições ASA.

Afonso, N. (2005b). *Investigação Naturalista em Educação: Um Guia Prático e Crítico*. Porto: ASA.

Alarcão, I. & Roldão, M. (2008). *Supervisão: Um Contexto de Desenvolvimento Profissional dos Professores*. Mangualde: Edições Pedagogo.

Alarcão, I. & Tavares, J. (2007). *Supervisão da Prática Pedagógica: Uma Perspectiva de Desenvolvimento e Aprendizagem*. 2ª Edição. Coimbra: Editora Almedina.

Bardin, L. (2004). *Análise de Conteúdo*. 3.ª Edição. Lisboa: Edições 70.

Bertram, T. & Pascal, C. (2009). *Desenvolvendo a Qualidade em Parcerias*. Lisboa: Ministério da Educação.

Bisquerra, R. (1989). *Métodos de Investigación Educativa*. Barcelona: Ediciones CEAC.

Bogdan, R. & Biklen, S. (1994) *Investigação Qualitativa em Educação*. Porto: Porto Editora.

Bonniol, J. & Vial, M. (2001). *Modelos de Avaliação. Textos Fundamentais*. Porto Alegre: Artmed.

Canário, R. (1997). A Escola: o Lugar onde os Professores Aprendem. Conferência produzida no Congresso Nacional de Supervisão na Formação. Universidade de Aveiro.

Cardona, M. J. (2002) Educação Pré-Escolar: Primeira Etapa da Educação Básica. *Cadernos da Fenprof. Encontro Nacional de Educação Pré-Escolar: Percursos e Percalços na Educação Pré-Escolar. Intervir para mudar*. 38,12-16.

Carmo, H. & Ferreira, M. M. (1998). *Metodologia da Investigação: Guia Para a Auto-Aprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta

Carvalho, M. (2007). *Avaliação no Jardim de Infância: Contributo para o Estudo da Especificidade Educativa do Jardim de Infância*. Dissertação de Mestrado Apresentada na Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto. Texto Policopiado.

Castro, D.M. (2010). *A Gestão Intermédia nos Agrupamentos de Escolas: Os Coordenadores de Estabelecimento e as Lideranças Periféricas*. Dissertação de Doutoramento Apresentada na Universidade de Aveiro. Texto Policopiado.

Children in Europe Policy Paper. Young Children and their Services: Developing a European approach. September 2008. In: Children in Europe: www.childrenineurope.org

Coutinho, C. & Chaves, J. (2002) O Estudo de Caso na Investigação em Tecnologia Educativa em Portugal. *Revista Portuguesa de Educação*. Volume 15, 1: 221-243. CIED - Universidade do Minho.

Coutinho, C. (2008). A Qualidade da Investigação Educativa de Natureza Qualitativa: Questões Relativas à Fidelidade e Validade. *Educação Unisinos*. Volume 12, 1: 5-15.

Dewey, J. (1933). *How we Think*. London: Heath.

Denzin, N.K. (1994). The Art and Politics of Interpretation. In: Denzin, N.K.; Lincoln, Y.S.(coord.), *Handbook of Qualitative Research*. Thousand Oaks, CA: Sage: 500-514.

DGIDC (2009). *Manual DQP. Desenvolvendo a Qualidade em Parcerias*. Lisboa: Ministério da Educação.

Dias, M. (2008). (Coord.) *Educação e Formação: Prioridades e Estratégias (2007/2013)*. Centro Interdisciplinar de Estudos Educacionais. Lisboa: Escola Superior de Educação de Lisboa.

Esteves, M. (2006). Análise de conteúdo. In: Lima, J. & Pacheco, J. (Org.). *Fazer Investigação: Contributos para a Elaboração de Dissertações e Teses*. Porto: Porto Editora.

Estrela, A. (1994). *Teoria e Prática de Observação de Classes: Uma Estratégia de Formação de Professores*. Porto: Porto Editora.

Fernandes, D. (2008a). *Avaliação das Aprendizagens: Desafios às Teorias, Práticas e Políticas*. Lisboa: Texto Editora.

Fernandes, D. (2008b). Avaliação do Desempenho dos Professores (I). *A Página da Educação*. 178:29.

Figari, G. (1996). *Avaliar: Que Referencial?* Porto: Porto Editora.

Fisher, J. (2004). A Relação entre o Planeamento e a Avaliação. In: Siraj-Blatchford, I. (Org.) *Manual de Desenvolvimento Curricular para a Educação de Infância*. Lisboa: Texto Editora.

Formosinho, J. (1996). Prefácio. In: Oliveira-Formosinho, J. (Org.). *Modelos Curriculares para a Educação de Infância*. Porto: Porto Editora.

Gandini, L.(1993). Fundamentals of the Reggio Emilia Approach to Early Childhood Education. *Young Children*, 49,1:4-8.

Ghiglione, R. & Matalon, B. (2005). *O Inquérito: Teoria e Prática*. Oeiras: Celta.

Glickman, C.D. (1985). *Supervision of Instruction. A Developmental Approach*. Boston: Allyn & Bacon.

Gonçalves, I. (2008). *Avaliação em Educação de Infância. Das Concepções às Práticas*. Lisboa: Editorial Novembro.

Goodwin, W. & Goodwin, L. (2002). As Crianças e a Medição: Instrumentos Estandarizados e não Estandarizados em Educação de Infância. In: Spodek, B. (Org.) *Manual de Investigação em Educação de Infância*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Guba, E. & Lincoln, S. (1989). *Fourth Generation Evaluation*. Londres: SAGE Publications.

Hoffmann, J. (1996). *Avaliação na Pré-Escola. Um Olhar Sensível e Reflexivo sobre a Criança*. Porto Alegre: Mediação.

Hohmann, M. & Weikart, D. (1997). *Educar a Criança*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Homem, L. (2000). Das Fragilidades e Ambiguidades da Relação com os Pais na Educação Pré-Escolar. In: Revista *Infância e Educação, Investigação e Práticas*, (GEDEI), 1: 61-84. Lisboa.

Homem, L. (2004). Experiências de Gestão. A Aplicação do Decreto-Lei, nº115-A/98. In: *Revista Infância e Educação, Investigação e Práticas*, (GEDEI), 6. Lisboa.

Katz, L. & Cesarone, B. (1994). *Reflections on the Reggio Emilia Approach*. Urbana-Champaign, EU:Eric Clearinghouse.

Laevers, F. (1994). *The Leuven Involvement Scale for Young Children LIS-YC*. Manual and video tape, Experiential Education Series, nº1, Centre for Experiential Education. Leuven, Belgium: Leuven University Press.

Leite, C. (2001). Avaliação e Projectos Curriculares de Escola e/ou de Turma. Reorganização Curricular do Ensino Básico. In: DEB (Org.). *Avaliação das Aprendizagens: das Concepções às Práticas*. Lisboa: Ministério da Educação/ Departamento de Educação Básica.

Leite, C. & Fernandes, P. (2002). *Avaliação das Aprendizagens dos Alunos. Novos Contextos, Novas Práticas*. 2.^a Edição. Porto: Edições Asa.

Lemos, J. & Silveira (2000). *Autonomia e Gestão das Escolas*. Legislação anotada. Porto: Porto Editora.

Lessard-Hérbert, M., Goyette, G. & Boutin, G. (2005). *Investigação Qualitativa. Fundamentos e Práticas*. Lisboa: Instituto Piaget. Colecção: Epistemologia e Sociedade.

Lima, C. (1999). E depois de 25 de Abril de 1974: Centro (s) e Periferia (s) das Decisões no Governo das Escolas. *Revista Portuguesa de Educação*, 12 ,1: 57-78.

Lima, J. (2006). Ética na Investigação. In: Lima, J. & Pacheco, J. (Org.). *Fazer Investigação: Contributos para a Elaboração de Dissertações e Teses*. Porto: Porto Editora.

Maia, M. (2007). *Perspectivas e Práticas de Avaliação na Educação Pré-Escolar: o Público e o Particular*. Dissertação de Mestrado, Apresentada na Universidade do Minho. Texto Policopiado.

Malaguzzi, L. (1999). História, Ideias e Filosofia Básica. In: Edwards, C.; Gandini, L.; Forman, G. (Org.) *As Cem Linguagens da Criança*. Porto Alegre: Artemede: 59-104.

Martins, A. (2007). *O Papel da Avaliação no Jardim de Infância -Potencialidades e Riscos*. Dissertação de Mestrado apresentada na Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto. Texto Policopiado.

Martins, I, Candeias, I. & Costa, N. (2010). *Avaliação e Regulação do Desempenho Profissional*. Coleção Situações de Formação. Aveiro: Universidade Aveiro

Ministério da Educação (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação: Departamento da Educação Básica.

Nabuco, M. (2000). A Avaliação como Processo Central da Intencionalidade Educativa. A Avaliação das Crianças dos 0 aos 6 Anos de Idade. Da Investigação às Práticas. *Estudos de Natureza Educacional*. Vol.1, 1: 81-90.

Nabuco, M. (2004). Estudo sobre os Efeitos de Três Currículos de Educação Pré-Escolar no Fim do Primeiro Ano da Educação Básica. *Contrapontos* Volume 4, 1. Jan/Abril 2004

Nabuco, M., (2006, Setembro, 25). Os Desafios da Avaliação e a Educação de Infância. Encontro de Educação: Avaliação na Educação de Infância. Porto.

Nabuco, M. & Prates, M. (2008). Projecto A PAR. *Cadernos de Educação de Infância*, 83. Janeiro/Abril, 10-14.

Niza, S. (1991). O Diário de Turma e o Conselho. *Revista Escola Moderna-3ª Série*, 1. Lisboa.

Oliveira, M. L. (2000). O Papel do Gestor Intermédio na Supervisão Escolar. In: Alarcão, I. (Org.) *Escola Reflexiva e Supervisão. Uma Escola em Desenvolvimento e Aprendizagem*. Porto: Porto Editora.

Oliveira-Formosinho, J. (1996) (Org.). *Modelos Curriculares para a Educação de Infância*. Porto: Porto Editora.

Oliveira-Formosinho, J. (2002a) (Org.) *A Supervisão na Formação de Professores I, Da Sala à Escola* (Vol. I,). Porto: Porto Editora.

Oliveira-Formosinho, J. (2002b) (Org.). *A Supervisão na Formação de Professores II, Da Organização à Pessoa* (Vol. II,). Porto: Porto Editora.

Oliveira-Formosinho, J. (2007) (Org.). *Modelos Curriculares para a Educação de Infância. Construindo uma Práxis de Participação*. Porto: Porto Editora.

Oliveira-Formosinho, J. (2008) (Org.). *A escola vista pelas crianças*. Porto: Porto Editora.

Oliveira-Formosinho, J. (2009) (Org.). *Desenvolvendo a Qualidade em Parcerias: Estudos de Caso*. Lisboa: Ministério da Educação, Direcção Geral da Inovação e de Desenvolvimento Curricular.

Pacheco, J. (2006). Um Olhar Global sobre o Processo de Investigação. In: Lima, J & Pacheco, J. (Org.). *Fazer Investigação: Contributos para a Elaboração de Dissertações e Teses*. Porto: Porto Editora.

Parente, C. (2004). *A Construção de Práticas Alternativas de Avaliação na Pedagogia da Infância: Sete Jornadas de Aprendizagem*. Tese de Doutoramento em Estudos da Criança. Braga: Universidade do Minho.

Parente, C. (2006). Observação: um Percurso de Formação, Prática e Reflexão. Portefólios como Metodologia de Avaliação em Educação de Infância. *Colectânea de Textos Seleccionados*. Lisboa: ESELx.

Parente, C. & Formosinho, J. (2006). Para uma Pedagogia da Infância ao Serviço da Equidade: o Portefólio como visão alternativa da Avaliação. Portefólios como Metodologia de Avaliação em Educação de Infância. *Colectânea de Textos Seleccionados*. Lisboa: ESE Lx.

Pascal, C. & Bertram, T. (1999). *Desenvolvendo a Qualidade em Parcerias: Nove Estudos de Caso*. Porto: Porto Editora.

Patton, Q. (1997). *Utilization-Focused Evaluation (3rd Ed.)*. Thousand Oaks, California.

Perrenoud, P. (1999). *Avaliação da Excelência à Regulação das Aprendizagens. Entre duas Lógicas*. Porto Alegre: Artmed.

Pires, E. L. (1997). A Arquitectura do Sistema Escolar Português: Coerências e Incoerências de Ontem e de Hoje – Evolução dos Modos de Escolarização In: Bessa, D. *Nos 10 anos da Lei de Bases – Memórias e Projectos*. Porto: Edições ASA.

Portugal, G. (2010). Avaliação em Educação Pré-Escolar. Sistema de Acompanhamento das Crianças. 89: 13-17. Lisboa, *Revista APEI*.

Portugal, G. & Laevers, F. (2010). *Avaliação em Educação Pré-Escolar. Sistema de Acompanhamento das Crianças*. Porto: Porto Editora.

Roldão, C. (2005). Saber Educativo e Culturas Profissionais-Contributos para uma Construção/Desconstrução Epistemológica. Formação de Professores, Currículo, Supervisão. *Colectânea de Textos Seleccionados*. Lisboa: ESELx.

Rodrigues, P. (2002). *Avaliação da Formação pelos Participantes em Entrevista de Investigação*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian e Fundação para a Ciência e a Tecnologia.

Sá-Chaves, I. (2002). *A Construção do Conhecimento pela Análise Reflexiva da Praxis*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Sá-Chaves, I. (2005), (Org.). *Os Portfolios Reflexivos (também) Trazem Gente Dentro*. Porto: Porto Editora.

Schon, D. (1992). Formar Professores como Profissionais Reflexivos. In: Nóvoa, A. (Org.) *Os Professores e a sua Formação*. Lisboa: D. Quixote.

Schweinhart, L. J., & Weikart, D. P. (1997). Lasting Differences: The High/Scope Preschool Curriculum Comparison Study Through Age 23. (Monographs of the High/Scope Educational Research Foundation, 11). Ypsilanti, Michigan: High/Scope Press.

Silva, I. (1997) *Construção Participada de Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Inovação, Vol.10,1:37-53.

Simons, H. (1993). A Avaliação e Reforma das Escolas. In: Estrela, A. & Nóvoa, A. (Org.) *Avaliação em Educação: Novas Perspectivas*. Porto: Porto Editora.

Siraj-Blatchford, I. (2004) *Manual de Desenvolvimento Curricular para a Educação de Infância*. Lisboa: Texto Editora.

Spodek, B. & Saracho, N. (1998). *Ensinando Crianças de Três a Oito anos*. Porto Alegre: Artemed.

Spodek, B. & Brown, P. (2002). Alternativas Curriculares em Educação de Infância: Uma Perspectiva Histórica. In: Spodek, B. (Org.) *Manual de Investigação em Educação de Infância*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Stake, R. E. (2007). *A Arte da Investigação em Estudo de Caso*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Stronge, J. (2010). O Que Funciona, de Facto na Avaliação de Professores: Breves Considerações. In: Flores, M.A. (Org.). *A Avaliação de Professores numa Perspectiva Internacional. Sentidos e Implicações*: 23-43. Porto: Areal Editores.

Vasconcelos (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação; Departamento da Educação Básica.

Vasconcelos, T. (1999). Encontrar as Formas de Ajuda Necessária: O Conceito de “Scaffolding” (pôr colocar andaimes): Implicações para a Intervenção em Educação Pré-Escolar. *Inovação*, Vol.12, 2: 7-24.

Vasconcelos, T. (2000). Das Orientações Curriculares à Prática Pessoal: O Educador como Gestor do Currículo. *Cadernos de Educação de Infância*, 55:37-45.

Vasconcelos T., D'Orey, I., Homem L. & Cabral M. (2003). *Educação de Infância em Portugal: Situação e Contextos numa Perspectiva de Promoção de Equidade e Combate à Exclusão*. Lisboa: Conselho Nacional da Educação. Estudos e Relatórios.

Vasconcelos, T. (2006). Etnografia: Investigar a Experiência Vivida. In: Ávila de Lima, J. A. Pacheco (Org.). *Fazer Investigação: Contributos para a Elaboração de Dissertações e Teses*. Porto Editora.

Vasconcelos, T. (2007). Supervisão como um “TEAR”: Estratégias Emergentes de “Andaimação” Definidas por Supervisoras e Supervisandas. *Revista de Educação*, Vol. XV, 2:5 -26.

Vasconcelos (2008). Jornadas Pedagógicas. Conferência: *Contextualização dos Modelos Pedagógicos*. Lisboa: APEI.

Vasconcelos, T. (2009a). *A Educação de Infância no Cruzamento de Fronteiras*. Lisboa: Texto Editora.

Vasconcelos (2009b). O DQP como Instrumento de “Pedagogia Responsiva”: Reflectir, Reformular e Transformar a Prática Profissional. In: Oliveira-Formosinho, J. (Org.). *Manual DQP- Desenvolvendo a Qualidade em Parcerias*. Lisboa: Ministério da Educação, Direcção Geral da Inovação e de Desenvolvimento Curricular.

Zabalza, M. (1994). *Diários de Aula*. Porto: Porto Editora.

Zabalza, M. (1998). *Qualidade em Educação Infantil*. Porto Alegre: Editora Artmed.

Zabalza, M. (2000) *Evaluación en Educación Infantil*. Perspectivar Educação.6:30-55.

REFERÊNCIAS LEGISLATIVAS

Lei de Bases do Sistema Educativo 46/86, 14/10 - Estabelece o Quadro Geral do Sistema Educativo.

Lei-Quadro da Educação Pré-Escolar 5/97, de 10/02 - Consagra o Ordenamento Jurídico da Educação Pré-Escolar.

Decreto-Lei n.º 147/97, 11 de Junho - Estabelece o Regime Jurídico do Desenvolvimento da Educação Pré-Escolar.

Despacho n.º 5220/ 97 - Define as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar.

Decreto-Lei n.º 115-A/98 de 4 de Maio - Novo Regime de Autonomia, Administração e Gestão de Estabelecimentos Públicos da Educação Pré-Escolar e dos Ensinos Básico e Secundário.

Decreto-Lei n.º 241/2001 , de 30/8 - Define o Perfil Específico de Desempenho Profissional do Educador de Infância.

DGIDC, 2005 *Procedimentos e Práticas Organizativas e Pedagógicas na Avaliação na Educação Pré-Escolar*. Documento do Ministério da Educação: Direcção Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular.

Circular n.º 17/DSDC/DEPEB/2007/ME - *Gestão do Currículo na Educação Pré-Escolar – Contributos para a sua Operacionalização* - Integra princípios sobre a organização curricular, procedimentos a ter em conta na avaliação na Educação Pré-Escolar, bem como questões relacionadas com a organização e gestão da componente de apoio à família e a articulação entre a Educação Pré-Escolar e o 1º Ciclo do Ensino Básico.

Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de Abril - Aprova o Regime de Autonomia, Administração e Gestão dos Estabelecimentos Públicos da Educação Pré-Escolar e dos Ensinos Básico e Secundário.

Despacho n.º 9744/2009 - Define as Competências e a Coordenação das Estruturas de Orientação Educativa.

Despacho n.º 11120-A/2010 - Define o Calendário Escolar.

Despacho n.º 11120-B/2010 - Define no Anexo 6º a Redução das Tarefas Administrativas

Decreto-Lei n.º 75/2010 de 23 de Junho - Regulamentação e Alterações ao Estatuto da Carreira Docente.

DGIDC, 2010 de 2 de Outubro - Definiu Metas de Aprendizagem para o Ensino Básico, incluindo a Educação Pré-Escolar.

Despacho nº 4463/2011 - Prevê a possibilidade de, para fins específicos, a Administração Educativa, por sua iniciativa ou sob proposta dos Agrupamentos de Escolas e Escolas não Agrupadas, constituir Unidades Administrativas de maior dimensão por Agregação de Agrupamentos de Escolas e Escolas não Agrupadas.

GUIÃO DA ENTREVISTA ÀS EDUCADORAS

Local: EB1/J.I.

Data:

Hora:

Duração :

Entrevistado: Educadora do Agrupamento de Escolas

Tema deste estudo: A avaliação na educação de infância: concepções e práticas implementadas entre os educadores e os órgãos de gestão do Agrupamento na dimensão da supervisão, para uma prática avaliativa de qualidade

Objectivos Gerais :

- 1- Conhecer as concepções dos educadores sobre a educação pré – escolar e quais são as suas práticas curriculares.
- 2- Compreender quais as representações e práticas de avaliação dos educadores de infância e identificar quais os documentos emanados pelo Ministério da Educação que consideram mais relevantes no que concerne à avaliação.
- 3- Compreender qual o contributo dos órgãos de gestão do Agrupamento na supervisão da implementação das práticas avaliativas dos educadores.

Organização Temática da Entrevista:

A- Legitimação e motivação

B- Identificação e percurso profissional das educadoras

C- Dados sobre a prática pedagógica desenvolvida pelas educadoras

D- Representações e práticas de avaliação das educadoras

E- Identificar o papel dos órgãos de gestão na supervisão da implementação das práticas avaliativas das educadoras.

F- Identificação de necessidades no campo da avaliação

ENTREVISTA:

Áreas Temáticas	Tópicos	Formulário de questões
A- Legitimação e motivação	<ul style="list-style-type: none"> -Informar o entrevistado sobre o teor e o objectivo do meu estudo; -Assegurar o carácter confidencial das informações; -Sensibilizar para a colaboração do entrevistado - Assegurar o carácter confidencial das informações 	<ul style="list-style-type: none"> - Informar o tema e os objectivos do meu estudo, explicando que faz parte da pesquisa que estou a desenvolver para a dissertação do mestrado de Supervisão em Educação. - Agradecer a disponibilidade em conceder-me a entrevista. -Destacar a importância da sua colaboração na realização do estudo, cujo teor será analisado e divulgado apenas para estes fins, sendo garantido o anonimato e confidencialidade dos dados. - Pedir autorização para a respectiva gravação áudio - Garantir informação sobre o resultado da investigação
B- Identificação do percurso profissional da educadora	<ul style="list-style-type: none"> -Recolher informações sobre o percurso profissional da educadora e criar um clima de cumplicidade profissional 	<p>Como forma de nos conhecermos melhor, gostaria que me contasse um pouco sobre o seu percurso profissional, ao mesmo tempo que lhe falarei um pouco do meu.</p>
C- Dados sobre as concepções e práticas pedagógicas desenvolvidas pela educadora	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar as práticas curriculares da educadora e a sua concepção acerca da educação pré – escolar -Perceber qual o papel atribuído aos órgãos de gestão do Agrupamento no seu desenvolvimento curricular 	<ul style="list-style-type: none"> - Para si quais são as principais finalidades da educação pré - escolar? - Quais são as suas principais opções educativas? (interessa que a entrevistada explicita se segue algum método ou modelo e porquê?) <p>Para elaborar o seu projecto curricular de turma tem em conta que parceiros e que documentos?</p>

	<ul style="list-style-type: none"> - Recolher opiniões sobre a concepção da sua prática pedagógica e o papel atribuído à avaliação no seu desenvolvimento curricular - Identificar dificuldades e facilidades no trabalho com o Agrupamento na prática pedagógica - Papel do supervisor 	<p>Dedica algum capítulo especial à avaliação?</p> <p>-Costuma planificar as actividades, sozinha ou em conjunto com o grupo das educadoras?</p> <p>-Como descreve o dia-a-dia na sua sala?</p> <p>-Quais os momentos na Rotina Diária onde privilegia as decisões e opiniões das crianças?</p> <p>-O que gostaria de ver melhorado no trabalho que tem vindo a desenvolver com as crianças do seu grupo</p> <p>-Que tipo trabalho costuma desenvolver com o seu Agrupamento.</p> <p>-Considera que tem alguém que apoia ou supervisiona a sua prática pedagógica?</p>
D- Representações e práticas de avaliação dos educadores	<ul style="list-style-type: none"> - Conhecer as perspectivas e pertinência da avaliação da educadora -Identificar o processo de avaliação de utilizado e os seus intervenientes 	<p>-O que pensa da avaliação no pré-escolar?</p> <p>- Quais os documentos emanados pelo Ministério da Educação que considera mais relevantes no que concerne a avaliação?</p> <p>-O que é mais importante para si na avaliação?</p> <p>-Que aspectos considera positivos e negativos?</p> <p>-Que tempo costuma dedicar à avaliação?</p> <p>-Para si é fácil avaliar as crianças ou sente alguns constrangimentos?</p> <p>-As crianças também participam na avaliação? Em que momentos?</p> <p>-Que instrumentos e estratégias costuma</p>

	<p>-Recolher informações sobre a forma como a educadora considera o papel dos pais na avaliação (como são informados ou envolvidos na avaliação das suas crianças).</p> <p>-Recolher informações acerca do processo de transição das crianças para o 1º ciclo.</p>	<p>utilizar para avaliar?</p> <p>- Os instrumentos que utiliza: são construídos por si?</p> <p>Ou</p> <p>são elaborados em conjunto com os outros educadores do Agrupamento?</p> <p>Ou</p> <p>são fornecidos por uma entidade exterior?</p> <p>-Em relação aos Pais qual é a sua opinião quanto à avaliação?</p> <p>- Como é que o trabalho de avaliação na educação pré-escolar é usado na transição para o 1º ciclo?</p>
E- Identificar o papel da supervisão dos órgãos de gestão do Agrupamento na implementação das práticas avaliativas dos educadores	<p>-Papel dos órgãos de gestão</p> <p>-Perceber de que forma é entendida a perspectiva e a dinamização da avaliação feita pelos órgãos de gestão do Agrupamento</p>	<p>- O que pensa das perspectivas de avaliação do Agrupamento?</p> <p>- Contempla a avaliação do pré-escolar no seu projecto educativo?</p> <p>De que forma é que o Agrupamento regula a avaliação do pré-escolar?</p> <p>- Como é que os órgãos de gestão (e as outras educadoras) trabalham as questões da avaliação? Há trabalho de equipa? Explícite.</p>
F- Identificação de necessidades no campo da avaliação	-Supervisão nas práticas avaliativas	<p>- Como vê o papel dos órgãos de gestão na implementação das práticas avaliativas dos educadores?</p> <p>-Como gostaria de perspectivar o apoio dado pelos diferentes órgãos de gestão do seu Agrupamento no que concerne à sua prática avaliativa?</p>

GUIÃO DA ENTREVISTA À DIRECTORA DO AGRUPAMENTO

Local: Escola Básica 2,3

Data:

Hora:

Duração :

Entrevistado: Directora do Agrupamento

Tema deste estudo: A avaliação na educação de infância: concepções e práticas implementadas entre os educadores e os órgãos de gestão do Agrupamento na dimensão da supervisão, para uma prática avaliativa de qualidade.

Objectivos Gerais :

- 1-Conhecer as concepções que a Directora do Agrupamento de Escolas tem sobre a educação pré-escolar
- 2-Compreender quais as representações e concepções que a Directora tem sobre as práticas avaliativas na educação pré - escolar
- 3-Identificar o contributo dos órgãos de gestão do Agrupamento na supervisão das práticas avaliativas dos educadores.

Organização Temática da Entrevista:

- A- Legitimação e motivação
- B- Identificação do percurso profissional da Directora do Agrupamento de Escolas
- C- Dados sobre as representações e concepções que a Directora do Agrupamento tem sobre a educação pré-escolar e qual o papel atribuído à avaliação neste nível de ensino
- D- Dados sobre as representações que a Directora tem sobre as práticas pedagógicas desenvolvidas pelas educadoras do seu Agrupamento
- E- Dados sobre as representações e concepções que a Directora tem sobre as práticas de avaliação realizadas pelas Educadoras.
- F- Identificar se os órgãos de gestão do Agrupamento supervisionam as práticas avaliativas das respectivas Educadoras e de que forma o fazem

ENTREVISTA:

Áreas Temáticas	Tópicos	Formulário de questões
A- Legitimação e motivação	<p>-Informar o entrevistado sobre o teor e o objectivo do meu estudo;</p> <p>-Sensibilizar para a colaboração do entrevistado;</p> <p>-Assegurar o carácter confidencial das informações.</p>	<p>- Informar o tema e os objectivos do meu trabalho, explicando que faz parte do estudo que estou a desenvolver para a dissertação do mestrado de Supervisão em Educação;</p> <p>- Agradecer a colaboração e disponibilidade em conceder-me a entrevista;</p> <p>-Destacar a importância da sua colaboração na realização do estudo, que será analisado e divulgado apenas para estes fins, sendo garantido o anonimato e confidencialidade dos dados; salientando a importância que este meu estudo poderá vir a ter para uma boa prática pedagógica das Educadoras deste Agrupamento, nomeadamente nas práticas avaliativas.</p> <p>- Pedir autorização para a respectiva gravação áudio;</p> <p>- Garantir informação sobre o resultado da investigação.</p>
B- Identificação do percurso profissional da Directora	-Recolher informações sobre o percurso profissional da Directora	<p>-Gostaria que me contasse um pouco sobre o seu percurso profissional. Há quanto tempo é Directora?</p> <p>-Que tipo de facilidades e dificuldades tem vindo a encontrar nesta função de Directora?</p> <p>-Cabendo ao Agrupamento a coordenação e integração de três níveis educativos, como integra as especificidades de cada nível? Explique</p>
		-Considera que a Educação pré-escolar

<p>C- Dados sobre as representações e concepções que a Directora do Agrupamento tem sobre a educação pré-escolar e qual o papel da avaliação neste nível de ensino</p>	<p>-Identificar as representações e concepções que a Directora do Agrupamento tem sobre a educação pré-escolar</p> <p>-Identificar a importância que os órgãos de gestão atribuem à avaliação na educação pré-escolar</p>	<p>tem cumprido o seu papel, enquanto a 1ª etapa da educação básica?</p> <p>-Considera relevante os Jardins de Infância integrarem as escolas do 1º ciclo e pertencerem ao Agrupamento? Porquê?</p> <p>-Que representação faz sobre a educação pré-escolar? E qual é o papel do jardim de infância no Agrupamento?</p> <p>-Para si quais são as principais finalidades deste nível educativo?</p> <p>- Faz sentido para si falar em avaliação na educação pré - escolar? Gostaria que me explicitasse porquê?</p> <p>- O projecto educativo do Agrupamento dedica algum capítulo à avaliação na educação de infância?</p> <p>- Como concebe o papel da adjunta e da coordenadora do departamento da educação pré-escolar nesta matéria? (avaliação).</p>
<p>D- Dados sobre as representações que a Directora tem sobre as práticas pedagógicas desenvolvidas pelas educadoras do seu Agrupamento</p>	<p>-Recolher a opinião da Directora sobre a concepção da prática pedagógica das educadoras</p> <p>-Identificar que tipo de apoio é dado às práticas educativas das educadoras</p>	<p>- Com que frequência costuma visitar os Jardins de Infância? Há algum que conheça melhor? Pode explicitar porquê?</p> <p>-O que considera mais e menos relevante no trabalho das educadoras do seu Agrupamento?</p> <p>-Que tipo de directrizes e apoio costuma dar ao seu grupo de educadoras? Quais os documentos emanados pelo Ministério da Educação que considera mais relevantes? Gostaria que me explicasse porquê?</p>

<p>E- Dados sobre as práticas de avaliação realizadas pelas Educadoras no respectivo Agrupamento</p>	<p>-Identificar a representação que a Directora faz sobre as práticas avaliativas do seu grupo de educadoras</p> <p>- Recolher informação do envolvimento dos pais na avaliação das suas crianças</p> <p>- Recolher informação acerca do processo de transição das crianças para o 1º ciclo?</p>	<p>- Gostaria que me descrevesse algumas das práticas avaliativas utilizadas pelo seu grupo de educadoras?</p> <p>-O Agrupamento define algum tipo de prática avaliativa para o grupo de educadoras?</p> <p style="text-align: center;">Ou</p> <p>Cada uma constrói os seus próprios instrumentos e define os seus procedimentos avaliativos?</p> <p>- Considera relevantes os pais participarem nas questões relacionadas com a avaliação? Como o concretizam?</p> <p>- Acha pertinentes os pais terem acesso aos registos de avaliação das suas crianças? De que forma e como o fazem?</p> <p>- As educadoras costumam passar os registos de avaliação das crianças aos pais?</p> <p>- Como é que o trabalho de avaliação na educação pré-escolar é usado na transição para o 1º ciclo?</p>
<p>F- Identificar se os órgãos de gestão do Agrupamento supervisionam as práticas avaliativas das respectivas Educadoras e de que forma o fazem</p>	<p>-Supervisão nas práticas avaliativas</p>	<p>-Gostaria que me descrevesse um pouco que tipo de estratégias e instrumentos, o Agrupamento costuma utilizar no apoio às educadoras na implementação das suas práticas avaliativas?</p> <p>-Considera relevante o Agrupamento assumir um papel de supervisor na</p>

		<p>implementação das práticas avaliativas da educação pré - escolar? Gostaria que me explicitasse melhor de que forma o Agrupamento assume funções supervisivas, nomeadamente na questão da avaliação?</p>
--	--	--

Transcrição da Entrevista A à Educadora A

Local: Jardim de Infância situado no Campo

Características da Escola: 2 salas de Pré-Escolar

Data: 15 Março 2010

Hora: 16.00

Duração : 45 minutos

Entrevistado: Educadora de Infância A

Entrevistadora - Após ter agradecido a disponibilidade da educadora em participar neste meu estudo e lhe ter explicado que todas as informações recolhidas seriam confidenciais, falei-lhe um pouco sobre o meu estudo e o meu percurso profissional e só depois iniciei a entrevista utilizando o guião previamente elaborado.

Gostaria que me contasse um pouco sobre o seu percurso profissional: quanto tempo serviço tem, a sua formação inicial, os locais por onde trabalhou...

Educadora A – Espero que a minha experiência profissional seja significativa para o seu estudo... Comecei por tirar o curso no I.S.C.E. - Instituto Superior de Ciências Educativas, acabei em 1990, ou seja há 20 anos. Fui para a Madeira trabalhar para me vincular logo à rede pública, estive lá 5 anos e depois vim para o Continente e fiquei colocada em Vila do Conde, num Jardim de Infância da rede pública, fiquei lá 2 anos e de seguida pedi destacamento para o C.E.P.I. (Serviços Sociais do Ministério de Educação) de Setúbal. Esta foi a única maneira de me aproximar de casa, estive 7 anos longe e surgiu-me esta oportunidade e aproveitei. Trabalhei 12 anos com destacamento no C.E.P.I., este Jardim de Infância, só abrangia as crianças filhas dos funcionários do Ministério da Educação.

Entretanto comecei a ver que iam acabar os destacamentos e pensei que seria melhor voltar a ter o meu lugar na rede pública. Concorri e fiquei este ano lectivo neste Jardim de Infância, aqui no Campo, o mais longe do Agrupamento. O que me vale é que são 2 salas, senão seria o isolamento total. O Agrupamento tem 15 salas de Pré-Escolar, inseridas em escolas de 1º ciclo, mas quando cá cheguei disseram-me que tinha ficado colocada neste Jardim de Infância. Tem 2 salas de Pré – Escolar, inseridas num Edifício de plano Centenário, não temos 1º ciclo e como vê só temos campo ao nosso redor. As crianças para virem para aqui só mesmo de carro, porque não há nada à volta, mas mesmo assim as salas estão cheias de meninos; eu só tenho 20 crianças,

porque tenho uma com N.E.E., mas a minha colega tem 25 crianças. Temos meninos com idades compreendidas entre os 4 e os 5 anos.

Pelo que percebi, os pais preferem sair do centro da Vila onde vivem e onde se concentra o Aglomerado populacional, preferindo colocar as crianças neste Jardim, por acharem que aqui é mais calmo, consideram que é melhor por não estar integrado numa Escola do 1º ciclo e onde haverá menos confusão por não ter meninos mais crescidos.

Entr. - Falou-me um pouco do seu percurso profissional, gostaria agora que me falasse um pouco sobre a sua prática pedagógica.

- Para si quais são as principais finalidades da educação pré - escolar?

Educ.A - Para mim, trabalhar com crianças em idade pré-escolar é levá-las a descobrir a sua infância, é ser capaz de as ajudar a desenvolver na sua plenitude, tendo em conta as grandes áreas de conteúdo das Orientações Curriculares, promovendo uma Educação de Qualidade para todos. Sobretudo é fazer com que as crianças se integrem positivamente e de forma harmoniosa no Jardim de Infância, que sobretudo sintam a alegria em estar na escola, descobrindo o prazer em aprender através das suas descobertas e das suas próprias experiências vividas. A Educação Pré-Escolar tem de ser perspectivada no sentido de uma Educação ao longo da vida, como forma de assegurar à criança as condições básicas para se integrar no 1º ciclo, com sucesso.

Entr.- Quais são as suas principais opções educativas?

Educ. A- Neste trabalho diário com um grupo de crianças, digamos que a minha inspiração pedagógica é procurar desenvolver um currículo emergente, um currículo que se vai adaptando aos interesses e necessidades das crianças. Procuro essencialmente, que as crianças aprendem através da experimentação e na resolução de problemas concretos. Para mim, o processo vivido por elas é muito mais importante que o produto final. Digamos que me suporto um pouco na teoria de Reggio Emília, mas não poderei dizer que a minha prática pedagógica segue este modelo. No fundo, o que eu defendo é que a criança seja construtora do seu próprio conhecimento.

Ao nível de placares, observações, avaliações recorro a alguns instrumentos do Movimento da Escola Moderna. No entanto não consigo dizer que sigo algum modelo, digamos que faço um bocadinho de vários modelos, operacionalizando-os na minha prática pedagógica.

No meu trabalho, sigo muitas vezes as propostas e as coisas que emergem das crianças e a partir delas, organizo o trabalho com elas. Claro que muitas vezes alargo as ideias delas e até sugiro

outras, mas não sigo temas específicos. É óbvio que tenho sempre que comemorar datas festivas impostas pelo Agrupamento; Natal, desfile de Carnaval, festa do dia do Pai, dia da Mãe...

Entr.- Em relação ao seu projecto curricular de turma, para o elaborar tem em conta que parceiros e que documentos?

Educ.A.- Como estou aqui isolada com a minha colega e só existem 2 salas de pré, fez todo o sentido, construirmos o projecto curricular de forma conjunta. Claro que tivemos em conta que os grupos têm necessidades e interesses diferentes, no entanto procurámos harmonizar as nossas intenções educativas para que funcionássemos como um todo e não como 2 salas distintas, pois o grupo só teria a ganhar com isso. As crianças precisavam de sentir que a Escola era um todo e não uma sala isolada, onde funcionava apenas um grupo de crianças.

Em relação aos documentos procurei fazer de acordo com as directrizes que o Agrupamento me deu, para ir ao encontro das suas solicitações.

Na construção do P.C.T., tenho sempre uma preocupação... partilhar diferentes saberes com outras colegas, para perceber como elas o fazem e como poderei melhorar o meu.

Entr.- Disse-me que seguiu as directrizes do Agrupamento, para a elaboração do P.C.T. Que tipo de directrizes foram?

Educ.A – Como sabe, é o meu primeiro ano aqui neste Agrupamento, por isso procurei ter acesso aos P.C.T.'s das colegas que estiveram cá no ano anterior para poder ter uma linha de orientação na construção do meu. Entretanto, a Adjunta da Direcção sugeriu que este ano como o grupo das educadoras duplicou, seria importante fazermos o P.C.T. baseando-nos no índice da D.G.I.D.C., como forma de o Agrupamento ter uma uniformização das linhas orientadoras de acção das educadoras. Acabei por me enquadrar e construir o meu, no entanto considero que teria sido importante, termos tido uma reunião para partilhar opiniões sobre a elaboração do P.C.T e só depois de uma reflexão conjunta é que poderíamos ter chegado a um consenso na construção do mesmo. Acho que só pelo facto de nos guiarmos pelo mesmo índice, não nos dá uma visão global das intenções educativas de cada uma. Mas esta é uma simples visão minha, os Órgãos de Gestão deverão saber o que pretendem para o grupo de educadoras, ainda por cima tendo o privilégio de ter uma Adjunta na Direcção que é Educadora e a Coordenadora do Departamento Pré-Escolar não tem turma, por isso acho que deverão saber o que devem exigir às educadoras.

Quero também dizer que na construção do P.C.T., levei em conta uma conversa informal que tive com os pais, no sentido de conhecer melhor o grupo de crianças e poder através da sua

observação, durante os primeiros 2 meses, fazer um diagnóstico de interesses e necessidades das crianças. Claro que foi um levantamento muito generalista, pois nesta fase de adaptação e integração das crianças resta-nos pouco tempo para observar o grupo. Procurei também saber quais os recursos da Comunidade envolvente.

Entr.- Dedica algum capítulo especial à avaliação, no P.C.T.?

Educ.A- Especificamente, contemplo no P.C.T. um capítulo dedicado à Avaliação, nomeadamente no que diz respeito ao trabalho a desenvolver com as crianças, com as famílias, com a equipa e com a comunidade educativa.

Faço referência às reuniões trimestrais com as famílias e outras que considero oportunas realizar, às reuniões mensais do Departamento Pré-Escolar, às grelhas que o Agrupamento nos deu para preencher em cada período (sobre a avaliação do grupo e das actividades) e a avaliação global do P.C.T. que é feita no final do ano lectivo, bem como a avaliação descritiva das crianças nas várias áreas de conteúdo que são entregues aos Pais e aos Professores do 1º ciclo.

Menciono também as várias estratégias que utilizo para avaliar com as crianças, os diversos instrumentos que me ajudam à minha auto-avaliação, das crianças e com as crianças e a avaliação de projectos...No fundo, explico a minhas formas de avaliar na minha prática pedagógica.

Entr. – Como já me referiu trabalha em equipa com a sua colega, sendo assim, costuma planificar as actividades com ela, certo? E com o restante grupo das educadoras, também fazem trabalho de equipa?

Educ.A- Tenho a sorte de me dar muito bem com a colega e é muito fácil planificarmos em conjunto, pois “caminhamos na mesma direcção”. Claro que este trabalho conjunto só é possível, porque ficamos juntas na componente não lectiva e só assim podemos articular trabalho. Às vezes reunimos extra horário escolar, quando sentimos essa necessidade. Mas isso acontece entre nós as duas. Mas o facto de o Ministério não criar um espaço e um tempo para o desenvolvimento de um trabalho conjunto, reflecte-se no restante grupo de educadoras. Se eu e a minha colega trabalhamos em equipa, é simplesmente porque estamos aqui lado a lado e nos disponibilizamos a isso, mas com as restantes educadoras isso já não é possível, pois passamos o tempo em reuniões, onde recebemos informações sobre as reuniões do Pedagógico e sobre questões relacionadas com os outros níveis de ensino, não permitindo um tempo e um espaço para o trabalho em equipa, ficando apenas tempo para definir datas comemorativas habituais,

partilhar a avaliação do grupo e das actividades de cada educadora por período. Digamos que definir estratégias de acção comuns ou partilhar experiências, isso nunca temos tempo.

Entr. – Em relação ao seu dia à dia, como descreve a rotina na sua sala?

Educ.A- As crianças chegam às 8.30, são recebidos por uma auxiliar e quando eu chego às 9 horas, reúno com elas. Planeamos, onde vão trabalhar e o que há para fazer, com os cartões dos nomes colocam-nos nas áreas para terem a noção de quantos meninos podem estar em cada área e iniciam o trabalho, enquanto outros desenvolvem projectos ou actividades. Seguidamente vão ao recreio e antes da higiene pessoal para o almoço, fazemos uma conversa sobre o que estiveram a fazer e apresentam – se os resultados das produções mais significativas, as crianças que terminaram projectos ou um trabalho e o querem mostrar aos colegas, contam como viveram o processo. Ou seja, as crianças fazem um relato das aprendizagens feitas Depois do almoço, reunimos novamente e todos os dias fazemos uma reflexão do trabalho desenvolvido, (digamos que é uma síntese do que se fez de mais relevante) e damos continuidade às actividades e projectos iniciados.

No decorrer das conversas procuro fazer o registo do que eles dizem num diário de parede e as crianças quando têm alguma coisa a dizer ou a reflectir também podem escrever nele. Todas as sextas-feiras, leio o registo, verbalizamos as coisas que aconteceram e avaliamos a semana. Discutimos o trabalho da semana, as ocorrências positivas e as negativas... Ou seja das ocorrências negativas nascem as regras de comportamento do grupo. Não sou eu que lhes que lhes digo como fazer, é o grupo que decide como ultrapassar algo negativo.

Para mim o que é essencial é realçar as atitudes positivas, as conquistas que os meninos vão fazendo, pois é assim que vamos construindo o dia-a-dia no Jardim de Infância e contribuímos para construção do conhecimento de cada um.

.

Entr. - Neste seu dia - à - dia, percebi que tem momentos que privilegia as decisões e opiniões das crianças, pode explicar-me um pouco melhor, como o faz?

Educ.A - Procuro que sejam as crianças a escolherem os passos a seguir no desenrolar dos projectos. Mas tal como já disse, há momentos específicos de reunião do grupo em que eles exprimem as suas opiniões. Utilizo o diário de turma em que as crianças registam, algumas com a minha ajuda, outras são elas que “escrevem” o que sentem em relação a determinado assunto, à Sexta-Feira lemos o diário e reflectimos sobre ele.

Quando estamos em grande grupo a conversar, ou quando alguma criança propõe ou sugere algo pertinente, agarro logo essa proposta e alargo ao grande grupo. Aí estou a valorizar a iniciativa das crianças.

Entr.- O que gostaria de ver melhorado no trabalho que tem vindo a desenvolver com o seu grupo de crianças?

Educ.A - Olhe, uma das coisas que tem sido complicado no meu trabalho, é o facto de estarmos aqui na escola sozinhas e sermos constantemente interrompidas com assuntos que vêm do Agrupamento e com tudo o que é necessário resolver aqui, o que por vezes destabiliza todo o grupo. Imagine que estou a desenvolver um trabalho com as crianças... toca o telefone ou vem alguém falar comigo, a auxiliar chama-me e fica ela com os meninos, quando chego perdi a dinâmica do grupo. Questiono-me se esses assuntos não podem ser tratados fora do tempo lectivo, ou de outra forma. O Agrupamento deveria ter alguém disponível para estar aqui na escola a tratar dos assuntos extra sala de aula, porque enquanto nas outras escolas há uma Coordenadora sem turma para tratar das coisas, aqui não, somos só nós as duas e a auxiliar.

Deveria haver mais pessoal auxiliar na sala, pois só tendo uma para as duas salas, acabo por estar muito tempo sozinha e se quero fazer um trabalho mais específico com um grupo ou com alguma criança, não tenho auxiliar para supervisionar o restante grupo o que acaba por ser complicado.

Outra das coisas que gostaria de ver melhorado, era ter mais tempo para observar as crianças e conseguir reflectir sobre elas. Nós no directo, temos que ser capazes de nos organizar muito bem para nos descentrar da acção e ficar atentos ao que se passa. E também muitas das vezes que estamos em conversa com o grande grupo, há coisas que não consigo registar, pois não é fácil ouvir, interagir e registar. Digamos que temos uma multiplicidade de funções que se fossem feitas a pares tudo seria mais fácil.

Entr.- Que tipo trabalho costuma desenvolver com o seu Agrupamento?

Educ.A - Em termos de trabalho com o Agrupamento temos reuniões, reuniões e mais reuniões e algumas até nos escapam, porque se esquecem de nos darem a informação de que elas se vão realizar. Algumas vezes somos esquecidas... senão formos nós a ir ao Agrupamento, informarmo-nos sobre as coisas, bem ficamos aqui à “deriva”. Quando estamos nas reuniões funcionamos todos um pouco por arrasto. A Coordenadora do Departamento e a Adjunta da Direcção estão sempre presentes nas reuniões de Departamento, que se realizam uma vez por mês, ou sempre que seja necessário, nelas são sempre transmitidas as informações do pedagógico e no início do ano lectivo, facultaram-nos as grelhas de avaliação das crianças, do grupo, das

actividades e explicaram-nos que tinham que ser entregues no Agrupamento em cada período e pouco mais. De um modo geral, os assuntos são sempre muito abrangentes, no entanto pedem-nos para que haja uma uniformização de práticas educativas, como forma de não haver grandes desfasamentos entre o trabalho das várias educadoras e para que não haja comparações entre os pais dos vários Jardins de Infância do Agrupamento, no entanto não nos dão espaço para se definirem estratégias de acção conjuntas.

Eu penso que ... isso tem a ver com o facto de ter havido alterações no Executivo, pois agora passamos a ter uma Directora e os vários elementos que compõe os Órgãos de Gestão ainda se estão todos a organizar e ainda não tiveram tempo para estruturar as reuniões de docentes de forma a terem uma vertente pedagógica.

E há outra coisa que me deixa estupefacta, pois inibe a minha capacidade de iniciativa e autonomia. Tem a ver com o facto de nós qualquer “passo” que quisermos dar temos que pedir autorização ao Agrupamento. Por exemplo: se eu não contemplei no projecto curricular ou no plano anual de actividades uma ida ao ecoponto com as crianças e de repente surge essa oportunidade com o grupo, não o posso fazer, porque temos que fazer um ofício a pedir autorização. E esse tipo de burocracias só faz com que muitas das coisas se percam, pois a nossa autonomia fica um pouco comprometida.

Digamos que não desenvolvem nenhum trabalho connosco no terreno, mas temos que lhes comunicar tudo o que seja extra plano anual de actividades ou projecto curricular. Ora eu que trabalho a maior parte das vezes a partir dos interesses das crianças, surge muita coisa que não planifiquei no início do ano lectivo. Mas o que me vale é que tudo que eu trabalho com as crianças e não extrapole a sala de aula eu dou-lhe continuidade e nem sempre dou a conhecer ao Agrupamento, pois isso não me era viável, justifico depois quando faço os relatórios de avaliação no final de período. De qualquer maneira, se houvesse um contacto diário entre o Agrupamento e a escola, seria bem mais fácil tornar visível a minha prática pedagógica.

Acho que enquanto a Adjunta da Direcção ou a Coordenadora só aparecerem pontualmente no Jardim de Infância, não há qualquer envolvimento do Agrupamento no nosso trabalho.

Entr.- Percebo que sente algum distanciamento em relação ao Agrupamento, acha que seria importante ter alguém que apoiasse e supervisionasse as suas práticas?

Educ.A - Claro que sim, ainda por cima, nós que estamos aqui as 2 e não temos nenhum apoio do Agrupamento, quer dizer se eu tiver dúvidas dirijo-me ao Agrupamento e eles estão sempre disponíveis para me dar todas as informações, para me apoiar caso eu tenha alguma dificuldade,

mas isso não chega pois acho que não faz sentido eles desconhecem a minha prática pedagógica.

Inicialmente a Adjunta da Direcção deslocava-se ao Jardim de Infância para aferir se as coisas corriam bem, a Coordenadora de Docentes só vem quando alguma de nós falta para nos substituir, por isso acabam por estar bastante ausentes. Eu acho que elas como estão cheias de trabalho no Agrupamento e aqui as coisas correm bem, acham que não precisamos dela.

O que nos vale é que fazemos supervisão uma à outra, sempre que sinto alguma dificuldade na minha prática pedagógica, por exemplo tenho dificuldades em conseguir lidar com determinado comportamento ou situação, em conjunto com a minha colega tentamos encontrar uma solução. Ela pode ir à minha sala ver a situação e observar com outro olhar aquilo que pode ser susceptível de mudança. É sempre bom ter alguém que nos ouve e nos ajuda a ultrapassar alguns obstáculos.

Mas seria importante termos um elemento externo que nos supervisionasse nem que fosse uma vez por semana, pois isso iria enriquecer as nossas práticas e de certeza que nos ajudava a tomar consciência de algumas coisas que nos escapam no dia-a-dia. Às vezes até podem ter uma visão diferente da nossa, mas é do confronto de opiniões que se faz luz...

Mas quando e me queixo à Coordenadora do Departamento que me sinto pouco apoiada, ela diz-me sempre que preferia dedicar mais horas à supervisão que também é uma das suas funções, em vez de estar a fazer uma multiplicidade de funções no Agrupamento que não passam de meras burocracias e o facto de ela substituir as colegas, sendo um grupo de 15 acaba por estar muito tempo a substituir colegas e o trabalho pedagógico com as educadoras fica sempre por fazer.

Perante tanta exigência por parte do Agrupamento em relação às funções atribuídas à Coordenadora, como posso exigir que ela me apoie?

Entr.- Debruçando-me um pouco mais sobre a temática do meu estudo, gostaria que me falasse um pouco sobre o conceito que tem sobre a avaliação no Pré-Escolar. Faz algum sentido para si falar sobre a avaliação na Educação de Infância?

Educ.A - Para mim a avaliação é uma estratégia pedagógica fundamental no trabalho com as crianças. Um currículo emergente implica por parte do educador uma escuta atenta, cuidada e um acompanhamento a par e passo, do percurso da criança, ao mesmo tempo que requer um registo de todo o trabalho e eventos que vão acontecendo. Ora todo este trabalho só tem significado se avaliarmos e se essa avaliação for feita de forma conjunta.

A avaliação tem de ser feita tanto ao nível do educador, como da criança, como dos projectos.

Quando as crianças comunicam diariamente ao grupo as suas conquistas e descobertas do dia, estão a avaliar o seu percurso de aprendizagem e estão ao mesmo tempo a comprometer-se com objectivos e metas que acham que são capazes de alcançar, através da minha ajuda e a dos seus pares descobrem novas estratégias e formas de as alcançar.

A avaliação tem de ser formativa e reguladora. Requer uma observação e um registo sistemático e pressupõe a utilização de vários instrumentos de suporte. Para mim é um processo contínuo e interpretativo e preocupo-me mais com o desenrolar do processo do que pelos resultados. Tal como referi anteriormente, a criança é a protagonista da sua aprendizagem, de modo a que vá tomando consciência do que já conseguiu e das dificuldades que vai tendo e como as vai ultrapassando, para isso temos de avaliar tudo o que se faz.

Entr. -Quais os documentos emanados pelo Ministério da Educação que considera mais relevantes no que concerne a avaliação?

Educ.A - O que o Ministério nos dá são linhas orientadoras dos aspectos a ter em conta na avaliação, mas penso que poderiam emanar um documento mais específico, relacionado com a avaliação, pois o que eles referem sobre a avaliação, permite a cada um de nós utilizar as mais diversas práticas avaliativas, ou até nem utilizar nenhuma. Mas também tenho receio que se institucionalizar alguma prática avaliativa, isso possa levar à escolarização do Pré-Escolar.

Enquanto a D.G.I.D.C. e as Orientações Curriculares clarificam os procedimentos, as práticas organizativas e pedagógicas relativamente à avaliação na Educação Pré-Escolar, já são uma orientação que já não permite que se possa dizer que não se faz avaliação no pré-escolar.

No entanto, apesar de eles nos falarem de que é fundamental avaliar no nosso nível de ensino, não legitimam a avaliação, ou seja não lhe conferem grande importância, pois os educadores ao contrário dos outros professores, não têm um período específico para avaliar, se o entenderem fazer só mesmo em casa, porque na escola não há tempo.

Quer dizer os Agrupamentos já nos exigem avaliação e pedem aos professores para reunirem fora de horas connosco para ser feita a transição das crianças para o 1º ciclo, por isso a avaliação acaba por ser feita, mas a disponibilidade de cada um de nós para o fazer é completamente diferente. Enquanto que os professores reflectem sobre a avaliação dos seus alunos no seu período não lectivo, nós reflectimos assim ... “em cima do joelho”.

Entr. - Para poder consolidar melhor o seu conceito acerca da avaliação, importa-se de me referir o que é mais importante para si na avaliação? Quais os aspectos que considera positivos e negativos?

Educ.A- Como já falei, no meu dia-a-dia com as crianças contemplo a avaliação, pois as minhas estratégias pedagógicas permitem a cada um de nós reflectir e construir caminhos de aprendizagem mútuos e de facto quando as crianças avaliam as suas próprias acções, estão por certo a tornarem-se autónomas e responsáveis, quer pelas atitudes, quer pelos próprios projectos que planificam. Enquanto Educadora ao avaliar a minha acção, posso aferir o que está bem e o que é preciso mudar, ou seja permite-me regular a minha prática Quando avalio os meninos, posso sempre ajudá-los a crescer, permitindo-me praticar uma pedagogia diferenciada e mais integradora.

Mas uma das questões com que me tenho vindo a debater, é quando tenho que fazer os registos de avaliação no final do ano lectivo para entregar aos pais e aos professores, sinto que nem sempre o faço da forma mais correcta, pois apesar de eu ao longo do ano recolher imensos dados sobre as crianças, nem sempre tenho tempo para os “digerir”, ou seja trabalhá-los para os transformar num discurso coeso coerente. As grelhas que o Agrupamento nos dá para preencher são meras “checklist”, senão formos nós a criar os nossos instrumentos, cingíamo-nos a por cruzinhas em meras listas de habilidades das crianças.

Se avaliar é um acto educativo, que implica envolver as crianças e o educador, as famílias e a comunidade, eu questiono-me como é que o Agrupamento só nos exige a avaliação das crianças e das actividades e não nos dá instrumentos, que nos ajudem a avaliar/reflectir as nossas práticas...ou seja criar momentos para que possamos discutir as questões da avaliação, ou seja ainda há muito por fazer nesta matéria.

Entr.- Quanto tempo costuma dedicar à avaliação?

Educ.A. – Sendo a avaliação constante, ela pode sempre surgir em qualquer momento, no entanto são criadas algumas rotinas de avaliação. Nomeadamente, como já referi anteriormente, nas conversas diárias em grupo, há sempre espaço para a reflexão e à sexta-feira na leitura do diário, avaliamos a semana, digamos que é uma prática regulativa e que nos permite organizar trabalho.

Há também uma avaliação formal, aquela que é entregue por período ao Agrupamento e no fim do ano lectivo aos pais e aos professores, esta é aquela que nos é exigida. A restante é criada por mim, pois está implícita quando planificamos.

Claro que além do tempo que avalio com as crianças há todo um outro tempo que faço de forma autónoma, que tem de ser trabalho voluntário para poder sistematizar a informação recolhida. Nem sempre é fácil, pois nem sempre encontro um tempo e um espaço para reflectir. Se a sala está ocupada com as actividades de componente de apoio à família, eu fico sem espaço para

organizar trabalho. E eu diariamente tenho necessidade de preparar materiais e trabalho para os meninos, pois tenho de lhes criar um ambiente estimulador e organizado, para que os vários projectos e as suas propostas possam avançar. Todos aqueles instrumentos que utilizo, todos os registos que faço, preciso de sistematizá-los e organizá-los e confesso que levo muito trabalho para casa e mesmo assim às vezes não consigo “agarrar tudo”, o que vai surgindo.

Entr.- Para si é fácil avaliar as crianças ou sente alguns constrangimentos?

Educ.A. - Há constrangimentos na medida que nem sempre consigo chegar a todos os meninos. Às vezes dou por mim a pensar que naquele dia não “tinha visto” determinado menino. É claro que eu o vi, mas não sou capaz de saber concretamente o que fez ...Por exemplo, também fico sempre um pouco apreensiva, quando preencho as grelhas de avaliação das crianças, pois existem itens que não sei se a criança já faz ou não, pois num grupo de 20 crianças nem sempre consigo ter a noção de algumas coisas que as crianças já adquiriram. Claro que no dia seguinte vou logo fazer um exercício com esse menino para ver se é capaz ou não. Mas, fico assim um bocado com um certo ...sentimento de culpa, pois devia saber tudo acerca dos meus meninos.

Entr.- As crianças também participam na avaliação? Em que momentos?

Educ.A. - Se a avaliação comporta vários momentos como a planificação, recolha e interpretação da informação, adaptação das práticas e processos que serão objecto de reformulação sempre que necessário, é preciso envolver as crianças na planificação e na avaliação, só nesta relação pedagógica é que avançamos.

Eu avalio em interacção com as crianças, diariamente e através desta avaliação todos ensinam e todos aprendem. A avaliação é uma prática constante onde são criadas rotinas de avaliação que são feitas em cooperação. Além das reuniões de grupo, há também instrumentos de trabalho que nos ajudam e que são um manancial de indicadores para eu depois poder avaliar.

Sem dúvida que eu crio um espaço e um ambiente apropriado às crianças que lhes proporciona momentos de avaliação; um deles é quando fazemos as comunicações uns aos outros, em que os meninos partilham o que fizeram e qual foi o resultado final, aí todos participam na avaliação do trabalho realizado. Com o plano de actividades, as crianças conseguem visualizar o que fazem e o que não fazem e depois essa avaliação é feita em grupo, verificando o que foi feito e o que falta fazer. No quadro das tarefas, elas têm uma responsabilidade, e no fim do dia há sempre um responsável para ver se as tarefas foram ou não cumpridas; estou a lembrar-me por exemplo, que regar as plantas é muitas vezes esquecido e o rei do dia quando vai verificar as tarefas, chama logo a atenção do colega que se esqueceu de o fazer, nas tabelas de dupla entrada,

nomeadamente o mapa das presenças onde eles registam os meninos que faltaram e comunicam ao grupo, estão a fazer uma avaliação contextualizada.

Entr.- Já me falou de alguns instrumentos e estratégias que utiliza na avaliação, uns construídos por si, outros foi o Agrupamento que lhe deu, gostaria que me explicasse melhor se esses instrumentos foram elaborados em conjunto com os outros educadores.

Educ.A - Tenho instrumentos construídos por mim em que as crianças fazem uma auto-avaliação, (o que fizeram na sala o que não conseguem fazer), tenho os dossiers que me ajudam a reflectir com as crianças sobre o trabalho que vão fazendo. Eu este ano tentei fazer com as crianças um portefólio, pois já vi algumas colegas fazerem-no e acho que é uma forma de avaliação muito importante para ser feita com as crianças, mas como ainda não tenho muita experiência, tentei, mas não resultou e acabei por estar a fazer um dossier com os trabalhos seleccionados por eles e que no fundo evidenciam o trabalho desenvolvido ao longo do ano, mas ainda não lhe posso chamar de portefólio.

Como já lhe falei tenho uma série de instrumentos que me inspirei no modelo do Movimento da Escola Moderna ou vi outras colegas fazerem, porque eles me ajudam a sistematizar, a organizar o trabalho e o grupo, permitindo “ver” a criança sob vários ângulos, de modo a poder acompanhar a evolução das suas aprendizagens, ao mesmo tempo que constituem elementos concretos para a minha reflexão e adequação da minha intervenção educativa.

Mas todos os instrumentos que utilizo, já trabalho com eles há muitos anos, fazem parte das minhas práticas pedagógicas e foram sendo construídos ao longo dos tempos. Neste Agrupamento, os únicos instrumentos que me deram foram as tais grelhas para preencher por período, que foram construídas por um grupo de educadoras (ainda bem que o Agrupamento demonstra preocupação em serem as educadoras a fazer esse tipo de instrumentos) e que o Agrupamento adoptou. Ainda tentámos alterar alguma coisa, pois achámos que as fichas de diagnóstico eram demasiado extensas, mas com tanta reunião não temos tido tempo para construir coisa nenhuma em conjunto.

Fazer algo em equipa, só mesmo com a colega da sala ao lado.

Entr. - Em relação aos Pais, qual é a sua opinião quanto à avaliação?

Educ.A. - Falar com os pais acerca dos seus filhos é uma prática comum., pois só através do diálogo com as famílias

é que ficamos a conhecer as nossas crianças. Muitas das conversas informais que se estabelecem com os pais dão-nos pistas acerca das crianças e possibilita-nos uma melhor integração dos meninos.

Em relação à avaliação das crianças os pais deverão ter acesso a ela logo no 1º período, pois isso dá-lhes a noção do tipo de trabalho que o seu filho é capaz de fazer. É gratificante eles verem a evolução dos seus filhos de um período para o outro e é uma forma de os pais participarem na vida da escola. Uma das coisas que eu noto, é que os pais têm alguma dificuldade em entrar na sala e normalmente quando os vêm buscar ficam à porta, mas eu convido-os sempre para virem ver os trabalhos dos filhos e vou estabelecendo algumas conversas informais. O envolvimento dos pais é um processo que vou construindo e aos poucos tenho vindo a tentar que eles participem no dia-à-dia da escola.

Temos 3 reuniões formais com as famílias das crianças (uma em cada período), em que se faz uma avaliação global do trabalho desenvolvido no Jardim de Infância, pelo grupo de crianças, mas depois digo sempre aos Pais que estou disponível para os receber individualmente, em hora e data a combinar. No final do ano lectivo, entrego-lhes um registo descritivo sobre o desenvolvimento do seu filho nas várias áreas de conteúdo. É óbvio que esta ficha descritiva só é entregue após uma conversa com eles, onde lhes falo sobre o desenvolvimento do seu filho e lhes explico tudo o que escrevi sobre ele.

Mas uma das coisas que eu sinto, é que temos de ter muito cuidado com a forma como transmitimos aos pais a avaliação, porque se o menino é óptimo é muito fácil falar dele, mas como infelizmente cada vez mais temos crianças com problemas nas mais variadas áreas, aí é preciso ter muito cuidado na forma como abordamos as coisas. Não digo que as devemos omitir, mas devemos sempre reforçar os aspectos positivos e depois falar nos aspectos a melhorar.

Considero essencial fazer com os pais, não só a avaliação dos seus filhos, como também do trabalho que se desenvolve no Jardim de Infância. É muito importante tê-los como parceiros na construção do dia-à-dia da Escola.

Entr.- Como é que o trabalho de avaliação na educação pré-escolar é usado na transição para o 1º ciclo?

Educ.A. - Bom, nós aqui não fazemos nenhum trabalho de articulação com o 1º ciclo, pois como estamos aqui isoladas no campo, não temos hipótese de nos deslocar e conhecer a Escola Básica a que as crianças pertencem. Se quer que lhe diga, nem sei onde fica a Escola. O que já me disseram é que no final do ano lectivo reunimos com as Coordenadoras das Escolas Básicas e entregamos-lhe a ficha de avaliação descritiva das crianças nas várias áreas de conteúdo, (a mesma que entregamos aos Pais) e falamos no geral sobre o grupo de crianças. Aconselhamos as

colegas sobre os aspectos mais significativos que são precisos ter em conta na constituição das turmas. Este procedimento parece-me muito correcto como forma de facilitar o processo de integração e adaptação das crianças à Escola. Mas acho que pode ter alguns inconvenientes que são o de rotularmos meninos, ao falarmos sobre as dificuldades de uma criança, podemos estar a criar uma expectativa negativa em relação aquela criança. Ou seja podemos retirar-lhe a oportunidade de ser um bom aluno, pois a professora foi informada que ele tinha dificuldades e mesmo que ele seja bom, ela só lhe consegue ver a parte negativa.

De qualquer maneira considero muito pertinente esta passagem de testemunho, pois não só nos permite dar voz ao nosso trabalho, como dar a conhecer às professoras aspectos importantes sobre os seus futuros alunos. Considero é que esta reunião não deveria ser feita apenas no fim do ano lectivo, deveriam de ser criadas as condições para ao longo do ano irmos articulando com as professoras, para que elas pudessem ir conhecendo os alunos e observá-los em contexto e não se limitarem ao que lhes transmitimos e às fichas que lhes damos no final do ano.

O que eu tenho vindo a constatar é que muitas das vezes o que acontece é as professoras dizerem mal das nossas crianças, do género; bem se vêm que vens do Jardim de Infância, não tens regras nenhuma, não sabes estar sentado a ouvir o professor, ... ora se elas conhecessem o nosso trabalho seria muito mais fácil entenderem-no. Eu até propunha criar-se um momento de partilha com as professoras do 1º ciclo no sentido de elas nos mostrarem como ensinam a ler e a escrever e nós mostrarmos como as nossas crianças trabalham para chegar à leitura e à escrita, assim estaríamos a fazer um trabalho de articulação.

Entr.- E em relação ao Agrupamento o que pensa das suas perspectivas de avaliação?

Educ.A. - Eles só estão preocupados com as grelhas de Avaliação para se entregar aos pais e professores e para aferirem se as actividades a que nos tínhamos proposto, foram ou não realizadas. Acho que é importante este trabalho ser feito e é sem dúvida pertinente, mas falta toda a outra envolvente no que concerne à avaliação, como por exemplo: conhecer de que forma é que avaliamos, que instrumentos utilizamos. No fundo é darem sentido à avaliação, ou será que a avaliação é só para ver o produto final, saber se as actividades planeadas foram ou não concretizadas? Ou é também o impacto do trabalho desenvolvido pelo Educador e a sua forma de trabalhar em torno desta questão.

Entr.- Acha que o projecto educativo do Agrupamento contempla a avaliação do pré-escolar?

Educ.A.- Não conheço o projecto educativo deles, disseram-me que estava em construção, portanto não sei se pensam falar na avaliação. O que eu sei é que tive de construir o meu P.C.T., sem ter o Projecto Educativo do Agrupamento como suporte.

Entr.- De que forma é que o Agrupamento regula a avaliação do pré-escolar?

Educ.A.- Nunca vi nenhum apoio do Agrupamento, eu é que questiono o que é que eles sabem do meu trabalho?

Somos muitas Educadoras e cada uma de nós está fechada na sua escolinha e tempo para partilhar opiniões não há.

Ainda não há articulação entre os Órgãos de Gestão e o Pré-Escolar, pois eles andam um pouco perdidos e nem sabem muito bem o que andamos a fazer, no entanto fazem-nos exigências na maior parte das vezes de carácter burocrático.

A forma que eles têm de regular as nossas práticas avaliativas, é ler as grelhas que lhes entregamos por período e se não houver queixas, consideram que funciona tudo bem.

Realmente eles recebem as fichas e nem demonstram preocupação ou questionam o que nós escrevemos, mas também se não tiveram momentos de observação directa no nosso trabalho, também não o podem questionar... Essa é a realidade.

Somos muitas e a Adjunta e a Coordenadora, têm muito pouco tempo para nos apoiar. Só mesmo numa emergência ou num assunto mais pontual.

Entr.- Sabe dizer-me como é que os órgãos de gestão (e as outras educadoras) trabalham as questões da avaliação? Há trabalho de equipa? Explícite

Educ.A – As questões da avaliação não são trabalhadas, tal como já referi, impõem-nos umas grelhas que dizem que foram construídas por um grupo de educadoras anterior a nós e como as consideram correctas do ponto de vista pedagógico, decidiram implementá-las. Mas claro ficaram abertos às nossas sugestões, caso não concordássemos com elas, mas disseram – nos para formar um pequeno grupo e construírem novas grelhas para serem apresentadas no Conselho Pedagógico. De facto esse grupo foi criado, do qual eu até faço parte, mas até hoje ainda não encontramos um tempo extra escola para reunir. Eu acho que nos fomos acomodando... Podíamos até nem concordar com aquele tipo de grelhas, mas já estavam feitas e isso constituiu uma mais-valia. Além de que seria um trabalho inglório, pois construíamos as grelhas e depois mudamos de Agrupamento, porque algumas de nós somos quadro de zona pedagógica, outras contratadas e quando chegamos a um novo Agrupamento, temos que nos adaptar às formas de avaliação desse Agrupamento.

Eu sinto que já estamos tão saturadas de reuniões, que nenhuma de nós se aventura a marcar uma reunião par fazer um trabalho extra.

É mesmo assim, estamos cada uma de nós na sua escola e o trabalho é feito em cada escola, porque conseguir pôr 15 educadoras a trabalhar para uma coisa comum, isso é quase um sonho...

Entr. – Mas mesmo sem esse apoio, como vê o papel dos órgãos de gestão na implementação das práticas avaliativas dos educadores?

Educ.A. - Em relação à avaliação o Agrupamento além de exigir as grelhas de avaliação das crianças e das actividades, deveria assumir um papel mais dinâmico dando-nos algumas pistas acerca das finalidades e práticas diversificadas de avaliação e aí nós já teríamos mais opção de escolha.

Todas as Educadoras já entenderam que a questão da avaliação faz parte do nosso trabalho e que até já se começa a exigir a avaliação no Pré-Escolar por parte dos Órgãos de Gestão, mas penso que antes da exigência deveria de haver formação nessa área, para que depois cada uma de nós avaliasse da forma mais correcta, senão qualquer dia corremos o risco de chegar a um Agrupamento e exigirem-nos uma avaliação quantitativa. Acho que temos que em conjunto compreender que a avaliação é um acto pedagógico e que é preciso construírem-se instrumentos que facilitem a avaliação que queremos que as crianças façam e a avaliação do nosso trabalho.

Primeiro os Agrupamentos têm que se organizar para destacar professores para diferentes funções e uma das preocupações que deveriam ter era os Coordenadores do Departamento, nomeadamente do Pré-Escolar, já que não tem uma turma a seu cargo, assumirem apenas a função pedagógica, pois só assim é que poderíamos ser apoiadas nas práticas e trabalharmos em equipa, pois a Coordenadora teria tempo para fazer a ponte entre os vários Jardins de Infância. Ela ao passar pelos vários Jardins de Infância, poderá sempre partilhar connosco práticas que considere pertinentes e sem tirar a especificidade de cada uma, poderá obter alguma uniformização de práticas entre nós.

Entr.- Sendo assim, como gostaria de perspectivar o apoio dado pelos diferentes órgãos de gestão do seu Agrupamento no que concerne à sua prática avaliativa?

Educ.A.- Gostaria de ser mais apoiada, no sentido de ter reuniões conjuntas com pessoas experientes que nos pudessem esclarecer sobre novas formas de avaliar, outros instrumentos que nos facilitassem a avaliação. Mais do que se preocuparem com a avaliação do professor para progredir na carreira, deveríamos era trabalhar menos fechados nas salas de aula e trabalhar

numa equipa multidisciplinar em que nos avaliássemos uns aos outros e evoluíssemos pedagogicamente, contribuindo para o sucesso das nossas crianças.

O importante é tentarmos que se consiga uma articulação entre os Órgãos de Gestão e os educadores que estão no terreno e assim promover-se um trabalho conjunto construtivo. É sobretudo ter em conta que os Coordenadores não o deveriam ser só porque são os que estão no escalão tal,.. mas sim deveriam ser seleccionados por terem perfil ou formação nesta área, porque o que eu oiço muito a nossa Coordenadora dizer é que foi eleita “à força”, não havia mais ninguém reunisse as condições para o ser e está ali naquele cargo muito contrariada, ora se estes cargos já são difíceis de gerir, quanto mais ocupados por pessoas contrariadas. Não desfazendo do trabalho dela, mas se já lhe são atribuídas uma multiplicidade de funções extra coordenação, como poderá ela por iniciativa própria proporcionar às colegas no terreno uma partilha de experiências?

Entr.- Bom acho que já recolhi dados bastante importantes para a realização do meu estudo. Agora gostaria que me deixasse observá-la num momento de avaliação com as suas crianças, como forma de perceber melhor como trabalha a questão da avaliação com elas e de que forma elas participam nesse momento.

Educ.A.- Ligue-me e combinamos a hora que fizer mais sentido para si. Acho que numa Sexta-feira fará todo o sentido, pois digamos que é o dia em que fazemos o balanço semanal e depois do almoço, pois é o momento em que privilegio essa partilha.

Entr. – Obrigada pela sua disponibilidade e assim que souber o dia em que posso realizar a observação, telefono a avisar.

Transcrição da Entrevista B à Educadora B

Local: Jardim de Infância integrado numa Escola Básica do 1º ciclo

Características da Escola: 6 salas de pré-escolar e 15 salas de 1º ciclo

Data: 23 Março 2010 **Hora:** 16.00

Duração: 45 minutos **Entrevistado:** Educadora de Infância B

Entrevistadora - Após ter agradecido a disponibilidade da educadora em participar neste meu estudo e lhe ter explicado que todas as informações recolhidas seriam confidenciais, falei-lhe um pouco sobre o meu estudo e o meu percurso profissional e só depois iniciei a entrevista utilizando o guião previamente elaborado.

Gostaria que me contasse um pouco sobre o seu percurso profissional: quanto tempo tem de serviço, a sua formação inicial, os locais por onde trabalhou...

Educadora B - Tenho 31 anos de serviço, tirei o curso no Magistério Primário numa extensão de Setúbal em 1979, trabalhei 10 anos numa I.P.S.S., em Setúbal, onde abri uma creche, iniciei uma experiência piloto e depois comecei a concorrer à rede pública e em 1989 fiquei colocada em Grândola. Andei vários anos como contratada até que decidi concorrer aos Açores em 1995, onde fiquei efectiva, (como tinha lá família foi mais fácil), mesmo assim só lá fiquei um ano e depois quando regresssei fiquei colocada no distrito de Aveiro. Trabalhei um ano com crianças, mas depois começaram a ser criados os Agrupamentos de Escola e Ovar foi dos primeiros Agrupamentos a serem criados e eu fui convidada para fazer parte do executivo, onde fiquei como Vice - Presidente, primeiro na Comissão Instaladora, depois na Comissão Provisória e como não aparecia ninguém para fazer novas listas, fui ficando com aquela equipa uma série de anos. Acho que desde 1996 até 2005. E claro como eu era a única educadora, competiu-me gerir os 7 Jardins de Infância desse Agrupamento. Cheguei a um ponto que precisava de voltar para o directo, pois era onde eu me sentia mais segura.

Em 2005 concorri para o Distrito de Setúbal e fiquei colocada no Montijo.

Entr.- Quer falar-me um pouco da sua experiência de trabalho num executivo?

Educ. B- Bom para dizer a verdade não foi nada fácil, pois eu gosto muito mais de trabalhar com crianças e os papéis para mim são detestáveis e ainda por cima os Agrupamentos estavam a iniciar-se e ninguém sabia muito bem o que era preciso fazer e andávamos todos num stress terrível!

Entr.- Acredito, mas deve ter sido ao mesmo tempo uma experiência enriquecedora, pois ao ter que Coordenar os Jardins de Infância do Agrupamento, permitiu-lhe ter um papel mais activo e interventivo no pré-escolar.

Educ.B- Bom é sempre gratificante trabalhar com as outras educadoras, mas eu sentia que por vezes não conseguia desenvolver um bom trabalho de equipa, pois o facto de eu pertencer ao executivo, sentia por vezes pouca abertura por parte das colegas. Além disso os assuntos por resolver, nomeadamente os administrativos eram sempre muitos e o tempo escasseava para apoiar o pré-escolar.

Eu gostaria de ter desenvolvido um trabalho de parceria com elas, no sentido de se construírem instrumentos de trabalho conjuntos, apoiar as práticas de cada uma, mas não foi fácil, pois além do tempo eu também sentia alguns constrangimentos por parte delas.

Estar no executivo, para mim foi uma tarefa muito “pesada”.

Entr.- Regressou ao directo em 2005, tal como me disse anteriormente e desde essa altura tem vindo sempre a trabalhar com crianças?

Educ.B.- Trabalhei um ano num Jardim de Infância do Montijo com um grupo de crianças, mas depois quando concorri há 3 anos para este Agrupamento, (uma vez que era mais perto de casa,) fiquei como coordenadora durante 2 anos do grupo de docentes do pré-escolar e com uma sala de jardim de infância. Só não fiquei como coordenadora este ano porque eu pedi a aposentação e a Directora achou melhor colocar outra coordenadora, para que o mandato não fosse interrompido. Embora eu tenha sido coordenadora deste Agrupamento, continuei a trabalhar sempre com as crianças, acumulei as 2 funções, uma vez que só havia 7 salas de pré-escolar. Devo dizer que tive que me triplicar para conseguir desempenhar os meus 2 papéis. Este ano a coordenadora, dos docentes do pré-escolar, não tem turma, pois abriram mais 8 salas de pré-escolar, sendo um total de 15 e a lei prevê que a coordenadora fique sem componente lectiva.

Entr.- Agora que já conheço um pouco do seu percurso profissional, principalmente em relação à sua experiência de trabalho num executivo, gostaria agora que me falasse um pouco sobre a sua prática pedagógica.

- Para si quais são as principais finalidades da educação pré-escolar?

Educ.B.- Bom definir a educação pré-escolar é uma tarefa de grande responsabilidade, pois interessa defini-la na sua verdadeira intenção e finalidade.

Felizmente que hoje em dia a educação de infância já é valorizada quer pelas famílias, quer pelo sistema de ensino e o pré-escolar tem vindo a revelar-se cada vez mais como uma das primeiras

etapas da educação básica. Embora ele não tenha um programa e um currículo para cumprir tem umas orientações curriculares que permitem ao educador saber qual a sua intenção educativa e proporcionar às crianças as condições favoráveis para que a transição para o 1º ciclo seja feita de forma global e harmoniosa, não esquecendo que é uma preparação para a vida.

Entr.- Quais são as suas principais opções educativas?

Educ.B.- Em relação às minhas opções educativas, não sigo nenhum modelo pedagógico, mas tenho como suporte à minha prática pedagógica as orientações curriculares e procuro actualizar-me sempre com os documentos que vão surgindo por parte do Ministério da Educação. Como estive algum tempo no executivo, principalmente numa altura em que se deu o “boom” do pré-escolar, permitiu-me ter acesso aos vários documentos que têm vindo a ser emanados pelo Ministério da Educação.

Trabalho por áreas de trabalho diversas, pois sinto que as crianças trabalham mais por pequenos grupos e eu posso apoiá-las mais individualmente.

Quando faço a avaliação do trabalho com elas aí eu junto o grande grupo e conversamos sobre o trabalho desenvolvido e sobre as coisas que surgem no dia a dia do Jardim de infância.

Importa dizer que tenho um grupo de 20 crianças, todas com 5 anos, sendo que uma delas tem N.E.E., com paralisia cerebral.

Entr.- Para elaborar o seu projecto curricular de turma tem em conta que parceiros e que documentos?

Educ.B.- Antes de construir o projecto curricular de turma tive em atenção as famílias das crianças e o que elas me referenciavam em relação aos seus filhos, estive atenta ao grupo, para tentar perceber as necessidades de cada um., isto numa primeira fase. De seguida procurei saber junto da Autarquia todos os seus recursos, pois considero que tudo o que a comunidade nos oferece é rico de aprendizagens para as crianças e para alargar o conceito de escola.

Penso que o meu projecto curricular de turma, deveria guiar-se pelo projecto educativo do Agrupamento, mas como desde que eu aqui entrei há 3 anos que me dizem que o projecto está em construção, inclusive quando fui coordenadora fui convocada várias vezes para a elaboração conjunta com os outros professores e batalhei sempre para que o projecto educativo fosse construído, mas ele nunca chegou a ser acabado. Depois com a eleição da nova directora tudo voltou à estaca zero. Por isso por mais que eu batalhe que o projecto educativo tem de ficar pronto, pois ele é essencial para a construção do nosso projecto de sala, ainda não consegui ter acesso a ele, limitam-se a dar-nos um tema e isso é insuficiente, uma vez que um tema não serve de fio condutor à elaboração do nosso projecto curricular de turma.

Claro que vou-me guiando pelas normas da DGIDC, uma vez que o Agrupamento sugeriu que utilizássemos o índice proposto por eles, para assim haver uma maior uniformização dos Projectos Curriculares, uma vez que existem 15 salas de pré-escolar.

Entr.- Dedica algum capítulo especial à avaliação, no P.C.T.?

Educ.B.- No plano curricular, contemplo um capítulo, onde descrevo as várias formas que utilizo para avaliar, onde refiro que faço avaliação com as crianças, faço a minha auto-avaliação e faço - o mensalmente.

Temos também as grelhas de avaliação das crianças que foram criadas antes de eu pertencer a este agrupamento, por um grupo de educadoras e que foram aprovadas no pedagógico e são aquelas que o Agrupamento nos dá para fazermos a avaliação das crianças por período e que no final do ano lectivo são entregues aos pais e vão no processo das crianças na transição para o 1º ciclo.

Entr.- Costuma planificar as actividades, sozinha ou em conjunto com o grupo das educadoras?

Educ.B.- Nós aqui somos 6 salas de jardim de infância e nem sempre temos tempo para nos reunirmos, tentamos uma vez por mês fazer o balanço do trabalho que desenvolvemos, mas é muito em linhas gerais, pois não é fácil fazer um trabalho de equipa, acabamos por estar fechadas na nossa sala e só nos juntamos nas datas festivas que tentamos que sejam comemoradas de forma uniforme. Mas em termos de trabalho cada uma faz de acordo com a sua filosofia pedagógica. No entanto, acho que é fundamental haver articulação entre salas, mas o tempo é escasso para nos encontrarmos.

Reunir com as outras colegas do Agrupamento só mesmo nas reuniões de departamento (1 vez por mês). Onde se fala das coisas do pedagógico, que nem sempre têm a ver com o pré-escolar e o tempo de vivenciar experiências, materiais e até partilharmos os diversos instrumentos de trabalho, nunca chega... Só nas reuniões de final de cada período, onde se tem que transmitir às colegas a avaliação das actividades desenvolvidas e a avaliação do grupo, aí ficamos a saber algumas coisas acerca do que as colegas fazem.

Entr.- Como descreve o dia-a-dia na sua sala? Gostaria de saber mais concretamente quais os momentos na Rotina Diária onde privilegia as decisões

Educ.B.- Bom eu faço o acolhimento das crianças por volta das 9h15 minutos e às 9h30 começamos a conversa de tapete, cantamos a canção de bom dia e combinamos o que falta acabar, o que queremos fazer ou então sugiro uma actividade.

As crianças distribuem-se pelas áreas e passam lá a manhã, não rodam porque eu tenho meninos muito pequeninos e que não arrumavam e como eu valorizo muito o arrumar, prefiro deixá-los estar lá o tempo todo e no fim só saem depois de arrumar.

Se eles começam a saltitar não se fixam em área nenhuma, assim acabam por estar mais tempo numa área e até a sua concentração acaba por ser maior.

Entretanto eu vou chamando pequenos grupos para virem fazendo a actividade mais dirigida, sobretudo quando vem as épocas festivas.

Às 11 horas canto a canção de arrumar e as crianças quando acabam ficam sentadas nas áreas a conversar em pequenos grupos sobre o que estiveram a fazer em cada área. Depois deste momento de partilha entre eles vão ao recreio até à hora do almoço, mais ou menos até ao meio dia.

À tarde por volta das 13 horas voltamos a reunir no tapete e aí um menino de cada área conta aos colegas o que estiveram a fazer, fazemos a avaliação da manhã. De seguida distribuem-se pelas áreas e acabam trabalhos.

Entr.- O que gostaria de ver melhorado no trabalho que tem vindo a desenvolver com as crianças do seu grupo?

Educ.B.- Gostaria de ter mais apoio para as crianças com N.E.E., pois por vezes eu não consigo desenvolver um trabalho específico com essas crianças.

As assistentes operacionais são escassas pois elas apoiam as várias salas.

O que eu sinto verdadeiramente é falta de tempo para a reflexão do trabalho que vou desenvolvendo.

Entr.- Que tipo trabalho costuma desenvolver com o seu Agrupamento?

Educ.B.- Eu não costumo desenvolver nenhum tipo de trabalho com o Agrupamento, a não ser o que eles nos pedem em termos burocráticos: dados das crianças, avaliação periódica das actividades e do grupo de crianças, reuniões mensais de docentes do pré - escolar, marcação de visitas de estudo.

Entr.- Considera que tem alguém que apoia ou supervisiona a sua prática pedagógica?

Educ.B.- Eu considero que o Agrupamento não tem ninguém para supervisionar as nossas práticas. Eles têm o nosso projecto curricular, mas não sabem concretamente se o estamos a desenvolver ou não, eles centram-se no Agrupamento e nós só lhes fazemos o feedback nas reuniões com a adjunta e a coordenadora do pré-escolar.

No fundo não sequer temos tempo nessas reuniões para partilhar experiências umas com as outras e até trocarmos ideias, afinal somos 15, mas não sabemos nada o que se passa em cada jardim de infância. Há imensas reuniões.

Quando há documentação sobre o pré – escolar, senão formos nós a procurar e a informarmo-nos, as coisas nunca chegam via Agrupamento, ou seja tudo o que seja burocracia de secretaria, actas, regulamentos, sei lá...é tratado nessas reuniões e exigido pelos órgãos de gestão do Agrupamento. Mas preocupação pedagógica ou apoio no meu trabalho, esse nunca vem do Agrupamento. Supostamente temos uma coordenadora de pré-escolar, sem turma para nos apoiar, mas foi-lhe atribuído uma data de horas para o apoio sócio educativo e para substituir as colegas quando faltam, claro que fica sem tempo para o apoio ao trabalho que se desenvolve no pré-escolar.

Eu gostava muito de ter um tempo para em conjunto com alguém reflectir o meu trabalho e até partilhar as minhas dificuldades para as poder superar. Ter o tal supervisor para me apoiar.

A coordenadora do departamento de docentes do pré - escolar, tem uma responsabilidade muito grande na dinamização das reuniões das educadoras deste Agrupamento, mas ela foi escolhida quase à força, pois era a das mais antigas deste agrupamento e não estava nada motivada para o cargo. E acabou por assumir as funções um pouco por imposição, pois ainda não há análise de currículos para a eleição dos docentes para este cargo. É mesmo por antiguidade em relação aos outros colegas. Mas na verdade cabe-lhe a ela conseguir fazer essa ponte entre os órgãos de gestão e os educadores, ou seja ser a tal supervisora..., mas como eu já disse foi-lhe atribuída toda uma outra série de funções mesmo ao nível do 1º ciclo, que é impossível, conseguir desenvolver um bom trabalho.

Eu gostaria de ser apoiada a nível do Agrupamento no sentido de saber se a minha atitude pedagógica está ou não correcta e até porque eu preciso por vezes de sentir que estou a desenvolver um trabalho de forma positiva ou não.

Todos podemos trabalhar de acordo com os nossos interesses e necessidades, mas é fundamental o Agrupamento conseguir que haja uma articulação entre os vários Jardins de infância do Agrupamento

Entr.- Disse-me que dedicava um capítulo à avaliação no P.C.T., Gostaria que me falasse um pouco sobre esta temática. Faz sentido para si a avaliação no pré-escolar?

Educ.B.- Considero determinante e fundamental para a evolução do trabalho, sem dúvida que é a avaliação quer dos meninos, quer das actividades, quer da nossa própria acção que nos ajuda a definir estratégias para caminharmos de forma a levar as crianças a desenvolverem-se na sua plenitude, no seu ritmo.

Entr.- Quais os documentos emanados pelo Ministério da Educação que considera mais relevantes no que concerne a avaliação?

Educ.B.- No fundo o que nos suporta são as orientações da D.G.I.D.C., mas aquilo é tudo muito lato, muito abrangente e permite a cada um usar da forma que bem entender, dá para fazer muito ou nada.

Aqui no Agrupamento tentaram construir - se alguns instrumentos, que eu acho que ainda não respondem às necessidades. Talvez porque ainda estamos todos muito no princípio e não há tempo para se discutir este assunto. Temos as fichas de diagnóstico em grelhas, para preencher em Outubro, mas depois não se desenvolve um trabalho de análise dessas fichas, põem-se as cruzinhas de acordo com as capacidades de cada criança e depois ficamos por ali, apenas generalizamos atitudes e capacidades. Depois temos outra grelha que se preenche por período com uma listagem de competências a adquirir por cada criança, nas várias áreas de conteúdo, onde colocamos cruzinhas e no fim do ano lectivo fazemos uma avaliação descritiva das crianças de acordo com as áreas de conteúdo.

O Agrupamento tem também umas grelhas que temos que preencher por período, onde avaliamos as actividades desenvolvidas e a evolução do grupo de crianças.

Por outro lado, há outra coisa que considero relevante falar, enquanto o Ministério não reconhecer a avaliação do pré-escolar, como os outros níveis de ensino, pois nem temos o mesmo tempo lectivo, dificilmente o pré -escolar se afirmará na questão da avaliação.

Eles generalizaram como algumas colegas não avaliavam eles acharam que era mesmo assim, desconhecendo que não podemos só fazer avaliação naturalista dos meninos. Precisamos também de um tempo para sistematizar toda a informação recolhida e poder avaliar as crianças de forma correcta.

Eu em 2005 estive num Agrupamento em que o grupo das educadoras escreveu uma carta ao Ministério da Educação, onde focávamos precisamente a importância da avaliação do pré-escolar e a necessidade que o grupo de educadores tinha em ter o mesmo tempo lectivo para avaliar e articular com o 1º ciclo. mas já lá vão 6 anos e continua tudo na mesma.

Partiram do princípio que nós não avaliávamos, e de facto alguns colegas não o faziam, mas muitas pessoas precisam do tempo de parar para pensar, para ver o trabalho das crianças, de os analisar e até organizar e ver o que é preciso melhorar. É preciso o tempo para observar a evolução, enfim um tempo para reflectir e também para se construir e preencher as grelhas de acordo com as características de cada um.

E se as pessoas antigamente, até podiam ir para casa avaliar, reflectir, agora desde que funcionamos inseridos num Agrupamento temos uma série de reuniões que nos obrigam a estar na

escola, então algumas dessas reuniões deveriam de ser dinamizadas e canalizadas para se tratar da avaliação quer entre educadores, quer com os professores do 1º ciclo.

Neste momento eu sinto que o “calcanhar de Aquiles” dos Agrupamentos é precisamente a dinamização e organização das reuniões entre educadores e entre os vários níveis de ensino. Às vezes eu saio das reuniões com o sentimento de que não se fez nada, é um vazio e são reuniões que chegam a durar 3 horas.

Tem mesmo de haver alguém que nos ajude a reflectir o nosso trabalho, quer em grupo, quer individual.

Onde há tempo para reunir e fazer avaliação é com os professores do ensino especial, pois é criado por nós um tempo durante o período não lectivo para o fazermos e aí sim construímos instrumentos de trabalho e grelhas de avaliação que nos ajudam a implementar estratégias de intervenção junto dessas crianças.

Entr.- Para poder consolidar melhor o seu conceito acerca da avaliação, importa-se de me referir o que é mais importante para si na avaliação? Quais os aspectos que considera positivos e negativos?

Educ.B.- A avaliação faz-se através do registo e da observação e permite-nos despistar algum caso mais problemático. Dá - nos a possibilidade de estar atentos e despertos para melhorar a nossa prática. E na idade das crianças do pré-escolar é fundamental, pois elas fazem progressos dia à dia e nós temos de estar atentos a todas as evoluções para conseguirmos acompanhá-las.

Entr.- Quanto tempo costuma dedicar à avaliação?

Educ.B.- Diariamente eu faço registos para mim de coisas que vou observando e que considero pertinentes. Tenho sempre comigo um bloquinho... nada de especial, apenas umas folhinhas, que são digamos que ... os meus auxiliares de memória, que me permitem construir o meu dia à dia.

Entr.- Para si é fácil avaliar as crianças ou sente alguns constrangimentos?

Educ.B.- Claro que sinto constrangimentos quando avalio as crianças, pois ao trabalhar directamente com elas às vezes há registos que se perdem, pois eu não consigo estar atenta às 20 ao mesmo tempo e hoje em dia as crianças são muito mais activas e exigem muito mais de mim e eu por vezes não tenho tempo para parar e observá-las em acção. Digamos que na minha rotina diária tenho poucas oportunidades para fazer a observação de cada uma.

Entr.- As crianças também participam na avaliação? Em que momentos?

Educ.B.- Sim, diariamente faço em grande grupo a conversa com as crianças sobre o que fizemos, o que falta fazer e o que queremos fazer e depois analisamos as grelhas que construí. Tenho umas

grelhas construídas por mim onde eu registo diariamente as áreas por onde as crianças passam e analiso ao fim da tarde com as crianças, onde esteve cada uma. À Sexta-feira avaliamos a semana no geral e contamos quantas vezes cada menino esteve em cada área. Nesta avaliação aproveito para trabalhar com eles as questões da matemática e ao mesmo tempo trabalhar com eles a questão de que não podem estar sempre na mesma área, lembrando aqueles que estiveram mais vezes numa área que na semana seguinte terão que procurar outras áreas e rodar. Ao fazer este trabalho com eles estou também a trabalhar a questão da autonomia e a cooperação, pois em grupo decidem todas estas questões.

Entr.- Mas não sente por vezes que trabalhar estas questões em grande grupo, algumas crianças dispersam e destabilizam os outros?

Educ.B- Inicialmente eu analisava com todo o grupo, agora divido e mesmo fazendo à sexta-feira a avaliação geral, faço com metade do grupo de manhã e metade do grupo à tarde, pois por vezes eles ficavam cansados à espera que todos contassem as áreas por onde passaram e os trabalhos que realizaram.

Entr.- Já me falou de alguns instrumentos e estratégias que utiliza na avaliação, uns construídos por si, outros foi o Agrupamento que lhe deu, gostaria que me explicasse melhor se esses instrumentos foram elaborados em conjunto com os outros educadores do Agrupamento ou vieram de alguma entidade exterior ao Agrupamento?

Educ.B- Tenho instrumentos que são feitos por mim e que me ajudam a fazer o registo de coisas que vou descobrindo e observando nas crianças, para depois quando tenho que as avaliar é só recorrer a eles. Ou seja, estes instrumentos ajudam-me a preencher as grelhas de avaliação que o agrupamento me dá e também me permitem analisar o tipo de áreas que as crianças escolhem e poder junto delas avaliarmos as vezes que escolhem a mesma área.

Por outro lado, sinto que a avaliação me ajuda a despistar necessidades e melhorar estratégias de acção no sentido de poder atingir os objectivos a que me proponho e ir de encontro às necessidades das crianças.

Entr.- Falou que as grelhas de avaliação são dadas pelos órgãos de gestão do Agrupamento e são construídas por quem?

Educ.B.- Quando eu cheguei ao Agrupamento disseram-me quais as grelhas que teríamos que utilizar para avaliar as crianças em cada período, sendo que a do 1º e 2º período, são preenchidas por cruzinhas e a do último período é descritiva por áreas de conteúdo.

Estas grelhas tinham sido elaborados por um grupo de educadoras que tinham trabalhado neste Agrupamento e nós demos continuidade. Nós quando chegamos a um Agrupamento, começamos

sempre a trabalhar de acordo com as directrizes que nós vão dando e não temos aquele à vontade para questionar o que nos dão.

Entr.- Mas deram continuidade às grelhas existentes por concordarem com elas ou por outra razão?

Educ.B.- O grupo de educadores é sempre instável, anda são poucas as educadoras efectivas e isso gera uma certa instabilidade no corpo docente, por outro lado as pessoas quando chegam retraem-se, pois ainda não conhecem as colegas e geralmente como forma de protecção não se expõem propondo coisas novas.

Sendo que o 1.º período é uma fase de adaptação para todos, resta-nos pouco tempo para construirmos e analisarmos este tipo de grelhas. Como consideramos que de um modo geral estão bem, vamos continuando com elas. No início deste ano lectivo, criou-se um pequeno grupo de trabalho para construir novas grelhas de avaliação, uma vez que se esperava que ficaríamos todas por 4 anos, mas até agora ainda não reunimos para fazer esse trabalho uma vez que foram sendo exigidas outras coisas por parte do Agrupamento, como por exemplo construirmos o índice do dossier do educador. Há sempre mais uma legislação a aparecer e nós constantemente a mudar e a adaptarmo-nos às novidades que vão sendo exigidas.

Entr.- Em relação aos Pais, qual é a sua opinião quanto à avaliação?

Educ.B.- Apesar de se realizarem as reuniões de avaliação com os pais (uma em cada período) eu tenho a preocupação de estar em permanente contacto com eles de forma informal e procuro que eles entendam que eu e a família estamos ali em função da criança e isso só é possível se fizermos este trabalho em conjunto e diariamente, ou seja se eu os for envolvendo numa reflexão sobre o que o seu filho faz no Jardim de Infância e eles me transmitirem aquilo que a criança faz em casa e o que faz na escola, Assim, estamos a fazer por certo uma avaliação que nos permite evoluir, direccionar e traçar caminhos que se pretendem para cada criança.

Considero fundamental, os pais participarem na avaliação. Uma das minhas preocupações básicas em relação à avaliação é passar sempre aos pais das minhas crianças, os aspectos positivos de cada uma, pois faço-lhes ver que em cada dia há progressos. A não ser que haja algum problema mais específico que seja preciso “alertar”.

No entanto, eu sinto que por vezes os pais têm o fantasma da escolarização e isso pode levar – nos a querer identificarmos com o 1.º ciclo, criando formas de avaliação estereotipadas e por vezes até imitando aquele nível de ensino e esquecermos a especificidade do pré-escolar.

Mas considero, que consegui transmitir aos pais a minha disponibilidade para os receber, apesar de eu ter um dia de atendimento específico eu recebo-os quando eles podem e procuro ter sempre um diálogo com eles de forma a dar-lhes confiança e segurança ao desenvolvimento do seu filho.

Para mim esta abertura aos pais é fundamental para a minha prática pedagógica, pois sem o feedback deles não estaria por certo a desenvolver um bom trabalho.

Entr.- Como é que o trabalho de avaliação na educação pré-escolar é usado na transição para o 1º ciclo?

Educ.B.- Nós temos as fichas descritivas preenchidas no final do 3º período de cada criança e colocamos essas fichas no processo do aluno que transita para o 1º ciclo. O ano passado já aconteceu uma coisa boa no Agrupamento que foi nós reunirmos com as coordenadoras do 1º ciclo, uma vez que elas iriam manter-se este ano lectivo nas escolas e poderiam transmitir a informação recolhida junto de nós, às professoras que ficassem com as crianças. Eu pude fazer uma avaliação geral do grupo, falar das suas principais características, dos seus problemas, das suas necessidades e a até disse que seria importante separar o meu grupo, pois as crianças eram demasiado irrequietas e destabilizadoras e isso poderia prejudicar o bom funcionamento da turma, uma vez que já havia muita confiança uns com os outros e manter a disciplina seria complicado.

Esta reunião foi feita com base no diálogo e como já disse na entrega das fichas descritivas de avaliação, mas parece-me que a preocupação das coordenadoras era saber quais as crianças mais “problemáticas”, para terem isso em conta na constituição das turmas. Aqui leva – me a questionar se algumas vez as professoras irão ler as nossas informações, pois o que me parece é que elas fazem tábuas rasas daquilo que nós escrevemos.

Mas apesar destas minhas dúvidas e inquietações, considero relevante a coordenadora ter tido uma reunião connosco em Julho, onde partilhamos experiências vividas com as nossas crianças e avaliamos, uma vez que permitiu que ela transmitisse às colegas que iriam ficar com as turmas em Setembro, as principais características de cada uma. Isso para mim é fundamental e essencial a uma articulação entre ciclos. E estou certo que estamos a partir pedra, estamos todos no início, vivemos anos de costas uns para os outros e agora temos que “polir as pedras”

Mas claro, que todo este processo não é tão linear assim, pois eu sinto por vezes que sem darmos por isso estamos a rotular meninos, induzindo as professoras na constituição das turmas, a “conotar” meninos. Digamos que já sabem à partida que determinado menino poderá dar problemas...

Por outro lado, também oiço algumas críticas por parte das professoras, no sentido de que pelo facto de trabalharmos por áreas no jardim de infância, os meninos quando chegam ao 1º ciclo, não conseguem passar uma manhã sentados a ouvir o professor e acusam-nos que eles vêm sem regras do Jardim de Infância. Isto leva a questionar-me que ainda há muito por fazer em nome da articulação. Se considero fundamental trabalhar por áreas não posso deixar de o fazer só porque os professores nos criticam negativamente.

Isto pressupõe que nós os educadores e os professores encontremos momentos não só para avaliar como também para partilhar as diferentes formas pedagógicas de trabalho e mesmo com a diversidade, conseguirmos encontrar pontos comuns e desenvolvermos um verdadeiro trabalho de equipa, que permita ao 1º ciclo ser a continuidade do pré-escolar.

Mas mais uma vez o factor tempo... é uma condicionante! Estamos obcecados com papéis e burocracia que as pessoas perdem a disponibilidade e vontade de partilhar o que seja. O professor está fechado na sua sala e agradece que não lhe batam à porta a pedir para ficar mais umas horas para mais uma reunião de “seca”.

Entr.- E em relação ao Agrupamento o que pensa das suas perspectivas de avaliação?

Educ. B.- Se o Agrupamento não atribui tempo às educadoras para avaliar acha que eles têm alguma consideração pela avaliação? Eles obrigam a fazer porque se faz nos outros níveis de ensino, e quando as grelhas de avaliação do Pré-Escolar vão ao pedagógico, são aprovadas porque querem ter um produto final, mas alguém questiona ou averigua alguma coisa sobre a avaliação? Duvido, pois se queremos avaliar temos de o fazer em casa, pois não é prioridade por parte do Agrupamento...

Entr.- Acha que o projecto educativo do Agrupamento contempla a avaliação do pré-escolar ?

Educ.B.- Bom... se a avaliação é referida no projecto educativo, acho que deve ser, mas como ainda não tive acesso ao projecto educativo, não posso responder.

Entr.- De que forma é que o Agrupamento regula a avaliação do pré-escolar?

Educ. B.- Não era suposto serem os órgãos de gestão a gerir as questões da avaliação...Eu entendia que este ano o facto de a coordenadora do Departamento de docentes do pré-escolar não ter alunos, ser uma das suas funções supervisionar a avaliação do pré-escolar e dar directrizes e orientações para isso, mas afinal ela tem alunos, tem uma redução da componente lectiva, mas tem de dar apoio sócio-educativo ao 1º ciclo e substituir colegas, ...

Entr.- Como é que os órgãos de gestão (e as outras educadoras) trabalham as questões da avaliação? Há trabalho de equipa? Explícite

Educ.B.- Tenta-se que haja trabalho de equipa, mas como já falei anteriormente não há espaço nem tempo para se discutir as questões da avaliação.

Entr. - Mas mesmo sem esse apoio, como vê o papel dos órgãos de gestão na implementação das práticas avaliativas dos educadores?

Educ. B.- Mais uma vez, quero reforçar que considero muito importante existir no Agrupamento uma representante do pré – escolar nos seus órgãos de gestão, é sem dúvida uma mais valia ao nosso trabalho, mas o seu papel, deveria de ser o de implementar estratégias de acção, de avaliação junto do grupo de educadores ou delegar na coordenadora do departamento essa competência, mas isso não acontece.

Mais concretamente quem faz o quê, quem e quando faz o quê não está definido, a coordenadora de departamento tal como já falei está sobrecarregada e eu gostaria de saber se alguém tivesse pedido avaliação, em que tempo ela iria fazer observação de aulas? Está a dar apoio a meninos, está a substituir colegas, gostava mesmo de saber em que tempo ela observava as colegas e até mesmo em que momento fazia o tratamento da observação recolhida para poder avaliar. Provavelmente teria de deixar de apoiar meninos para fazer esse trabalho.

De facto os papéis e as funções de cada um ainda não estão bem definidos, há um amontoar de funções para nas pessoas e ninguém consegue desempenhar com qualidade o seu papel.

Entr.- Sendo assim, como gostaria de perspectivar o apoio dado pelos diferentes órgãos de gestão do seu Agrupamento no que concerne à sua prática avaliativa?

Educ.B. - Como educadora gostaria de sentir por parte da Direcção um reconhecimento acerca do meu trabalho e que me apoiasse e supervisionasse no sentido construtivo e essencialmente gostaria que os órgãos de gestão fossem uma “fonte”, a quem pudéssemos recorrer sempre que sentíssemos necessidade, mas isso ainda é uma utopia, pois num grupo de 15 educadoras no directo e com tanto trabalho de gabinete é difícil apoiarem o nosso trabalho. Eu sinceramente gostaria de ser apoiada não só no sentido das minhas práticas avaliativas, mas na minha prática pedagógica.

Entr.- Sim, eu percebo que tenha necessidade em ser apoiada na sua prática pedagógica, mas fale-me concretamente no apoio que gostaria de ter em relação à sua prática avaliativa? Dê-me um exemplo de como é que o agrupamento poderia exercer essa supervisão.

Educ.B.- Bom para começar gostaria que eles me dessem um tempo para avaliar como os meus colegas, pois aí eu sentia que a avaliação do pré-escolar é tão importante como a dos outros níveis de ensino. Por outro lado, considero importante haver alguém que possa observar as minhas práticas sem um carácter avaliativo, mas sim colaborativo, no sentido de me ajudar a construir ou melhorar as grelhas de avaliação que utilizamos, de me ajudar a construir instrumentos que facilitassem a minha observação e avaliação das crianças, sei lá há tanto para melhorar e para

reflectir que sem o apoio de alguém mais experiente é difícil ...digamos que a nossa coordenadora deveria ter como única função apoiar e articular as práticas de cada uma de nós.

Entr.- Bom acho que já recolhi dados bastante importantes para a realização do meu estudo. Agora gostaria que me deixasse observá-la num momento de avaliação com as suas crianças, como forma de perceber melhor como trabalha a questão da avaliação com elas e de que forma elas participam nesse momento.

Educ.B.- Acho que pode ser num momento de reunião do grande grupo, uma vez que fazemos sempre a avaliação do dia ou da semana. Embora seja à sexta-feira que faço a reflexão semanal.

Entr. - Obrigada pela sua disponibilidade e assim que souber o dia em que posso realizar a observação, telefono a avisar.

Educ.B. - Obrigada por esta entrevista, confesso que fiquei um pouco ansiosa quando me falou no seu estudo, pois nós já temos tantas coisas para fazer que qualquer coisa que acrescente ao trabalho que não esteja previsto, é sempre complicado, mas reconheço a importância do seu estudo e ao mesmo tempo, esta entrevista obrigou-me a reflectir um pouco sobre o trabalho que tenho vindo a desenvolver.

Entr. – Espero que este meu estudo possa a vir dar frutos neste Agrupamento... Quando o terminar poderá ter acesso a ele.

Educ.B.- Claro que quero ver o seu trabalho, pois vai ser uma mais-valia para todos nós.

Transcrição da Entrevista C à Educadora C

Local: Jardim de Infância integrado numa Escola Básica do 1º ciclo

Características da Escola: 3 salas de pré-escolar e 10 salas de 1º ciclo

Data: 7 Abril 2010

Hora: 16.30

Duração : 45 minutos

Entrevistado: Educadora de Infância C

Entrevistadora - Após ter agradecido a disponibilidade da educadora em participar neste meu estudo e lhe ter explicado que todas as informações recolhidas seriam confidenciais, falei-lhe um pouco sobre o meu estudo e o meu percurso profissional e só depois iniciei a entrevista utilizando o guião previamente elaborado.

Gostaria que me contasse um pouco sobre o seu percurso profissional: quanto tempo serviço tem, a sua formação inicial, os locais por onde trabalhou...

Educadora C – Espero que esta minha entrevista vá ao encontro das suas necessidades e sobretudo que o seu estudo seja uma mais-valia para nós enquanto educadoras e para o Agrupamento.

Para começar tenho 32 anos de serviços, já são uns aninhos não é... Tirei o curso na João de Deus e também fiz lá a licenciatura. Tenho trabalhado na rede pública. Tive experiência de estagiar nas escolas com o método João de Deus, mas comecei a trabalhar numa I.P.S.S, estive lá 9 anos. Decidi concorrer à rede pública e fiquei no Alentejo, mas foi para uma substituição de 15 dias e depois fiquei sem colocação, então decidi concorrer para o sítio onde havia mais vagas... Fiquei em Viseu, numa Aldeia do interior onde não havia nada. Foi muito complicado, pois a minha filha tinha 2 anos, digamos que foi o ano mais difícil que eu tive. Só se podia sair daquela terra de táxi, era assustador, então pedi destacamento para a Cidade de Viseu, pelo menos não me sentia tão isolada. Fiquei num Jardim de Infância da Misericórdia, onde estavam lá mais educadoras com destacamento da rede pública e aí foi mais fácil, integrar-me, mas mesmo assim, ainda bem que só lá fiquei um ano.

Fui conseguindo aproximar-me, primeiro Santarém, depois fui para Alcácer do Sal, Montijo, ...digamos que um ano em cada terra, foram uns 9 anos a passear pelo Distrito de Setúbal, até que cheguei aqui a este Agrupamento e fui parar ao Jardim de Infância [REDACTED], que fica no campo. Apesar de ter andado uns anos a saltitar, trabalhei

sempre com um grupo de crianças, nas aldeias eram sempre grupos mais pequenos, mas depois aqui no [REDACTED], mesmo sendo uma escola situada no campo, foram sempre grupos de 25 crianças.

Entr.- Então está aqui desde que se formou o Agrupamento?

Educ.C- Não, eu estou aqui sensivelmente há uns 10 anos e quando fiquei aqui colocada ainda não havia Agrupamentos, o Jardim do [REDACTED], pertencia à Delegação Escolar. Ainda tentámos não passar para Agrupamento, pois achávamos que isso não iria ser benéfico, mas não tivemos alternativa. Nessa altura éramos 3 Jardins de Infância e depois com a constituição do Agrupamento passámos a ser 7 e desde este ano lectivo que o Agrupamento passou a ter 15 salas de pré-escolar. A educação de infância ganhou significado neste Agrupamento e ainda está previsto abrirem mais salas de pré-escolar mesmo com esta cobertura toda de salas, ainda ficam por colocar crianças com 3 e 4 anos.

Entr.- À pouco falou que não queria que os Jardins de Infância passassem para Agrupamento, quer falar-me um pouco acerca dessa sua vontade...Pareceu-me que essa também era a intenção de outras colegas?

Educ.C - Eu estava habituada a estar lá no campo, no meu ritmo, onde reinava a calma e a Delegação Escolar só entrava em contacto comigo sempre que era necessário, tudo funcionava sem confusões... Pertencer a um Agrupamento... isso assustava-me, pois seriam muitas escolas juntas e achava que o pré-escolar podia perder a sua identidade, pois nos somos sempre os menos valorizados de todos os grupos de ensino.

Entr.- Mas actualmente acha que foi vantajoso? Ou preferia continuar a pertencer ao sistema antigo das Delegações Escolares?

Educ.C - Com as alterações galopantes que temos vindo a assistir no ensino, percebo que faz todo o sentido funcionarmos como um todo e não pedaços de Escolas isoladas, lutando pelo seu nível de ensino, como sendo únicos na tarefa de Educar. Para mim, o pré – escolar ganhou muito mais significado e é muito mais valorizado, desde que estamos inseridos em Escolas do Primeiro Ciclo e pertencemos a um Agrupamento. Como tal, reconheço que há muitos aspectos positivos neste novo sistema de ensino.

O que me parece é que ainda há muito por fazer, pois, nós os educadores e professores ainda não estamos totalmente preparados para articularmos os vários ciclos. Estamos inseridos num Agrupamento, mas por vezes só conseguimos pensar na nossa Escola. Ainda temos muito que aprender uns com os outros, para cumprirmos os objectivos pretendidos com a inclusão das escolas em Agrupamentos.

Por outro lado, eu pertencia ao Jardim de Infância do [REDACTED], lugar onde já estava efectiva, deixei de o ser, pois passei a ser Quadro de Agrupamento e este ano já me mudaram para outro Jardim de Infância, (embora pertença ao mesmo Agrupamento), que foi inaugurado este ano lectivo e que está inserido numa Escola Básica do 1º ciclo. É uma Escola com 3 salas de pré - escolar e 10 salas de 1º ciclo.

Com esta história de os professores passarem a pertencer aos Agrupamentos perdemos a efectividade numa Escola, podemos mudar todos os anos de Jardim de Infância, se assim os Órgãos de Gestão o entenderem e foi o que me aconteceu....

Quero dizer, para mim até foi bom, pois estou muito mais central e muito mais perto do Agrupamento, (gasto muito menos gasolina, sempre que tenho que me deslocar ao Agrupamento para reuniões ou tratar de assuntos), além de que estou a gostar muito de trabalhar com mais duas colegas e numa Escola de 1º ciclo.

Ou seja, como tudo na vida há aspectos positivos e negativos.

Entr.- Falamos um bocadinho sobre o seu percurso profissional, e as suas perspectivas sobre o novo sistema de ensino, gostaria de saber algumas coisas relacionadas com a sua prática pedagógica. Como percebi, já tem muita experiência de trabalho na Educação de Infância e tem formação Académica no método João de Deus, para si quais são as principais finalidades da Educação Pré - Escolar?

Educ.C- Bom, falar das finalidades do Pré-Escolar, sendo eu formada no método João de Deus, considero que é iniciar as crianças no mundo da matemática e na preparação gráfica das letras e das linhas. Quer isto dizer que sobretudo na faixa etária dos 5 anos, é proporcionar às crianças o desenvolvimento do cálculo mental, através dos materiais de matemática (Blocos lógicos, Cuisenaire, Tangram e os Calculadores) e possibilitar-lhes o acesso à escrita de números e de letras, através de grafismos e da exploração do mundo que a rodeia.

Mas, devo dizer que quando iniciei a minha profissão aplicava o modelo tal como tinha aprendido, cheguei até a usar a cartilha materna, pois isso fazia sentir-me mais segura,

mas ao longo do meu percurso fui vendo outros modelos e outras maneiras de trabalhar com as crianças, que me deram outras referências. Nesta riqueza de troca de experiências, fui percebendo que não podia cingir-me só ao modelo João de Deus. Ao dar a cartilha maternal às minhas crianças, sentia que estava a escolarizá-las antes de tempo e aí percebi que aplicar o Método João de Deus na sua plenitude deixou de fazer sentido para mim. Posso dizer que ao longo do meu percurso profissional passei por várias fases, algumas delas de grandes incertezas, mas neste momento tenho as ideias bem estruturadas e sei distinguir qual a prática pedagógica mais adequada para os vários contextos que vou encontrando. Também, com o tempo de serviço que tenho se ainda não tivesse certezas na educação acho que não poderia ser uma boa profissional.

Sem dúvida, que uma das principais finalidades é dar resposta às Famílias. No fundo, os Jardins de Infância, constituem contextos onde se desenvolvem um processo de ensino/aprendizagem, em que as crianças desabrocham para a vida. É também proporcionar às crianças uma integração positiva na escola, é sobretudo criar-lhe expectativas positivas em relação ao ingresso no 1º ciclo.

Entr.- Então neste momento, quais são as suas opções educativas?

Educ.C - Neste momento, não posso dizer que tenho um modelo pedagógico específico, tenho é a certeza que a principal finalidade da Educação de Infância é dotar as crianças de requisitos essenciais à construção da autonomia, é apoiá-las no seu todo, tendo em conta as necessidades e os interesses de cada um. Para definir estratégias de trabalho apoio-me nas orientações curriculares e recorro às directrizes da D.G.I.D.C., pois prefiro seguir o que eles vão propondo, pois assim sei tenho a certeza que estou no bom caminho.

Pelo menos, sei o que quero e o que não quero em relação às minhas práticas pedagógicas e se às vezes não operacionalizo determinada estratégia é por condicionalismos vários.

Entr.- Em relação ao seu projecto curricular de turma, para o elaborar tem em conta que parceiros e que documentos?

Educ.C- As famílias são sem dúvida os primeiros parceiros que tenho em conta. Procuro logo no início do ano lectivo, reunir dados junto de cada pai acerca das necessidades e interesses das crianças, para poder elaborar o P.C.T. Procuro também

saber quais os recursos que a autarquia e a Câmara me disponibilizam para poder definir estratégias de acção conjuntas com eles. Como nesta escola já existe a Componente de Apoio à Família, promovida pela Câmara e supervisionada por mim, também tenho em conta a equipa que trabalha com as crianças depois da minha hora lectiva na construção do P.C.T..

Entr.- E quanto ao Agrupamento, são emanadas algumas directrizes para a elaboração do P.C.T.?

Educ.C- Bom, eu já cá estou há uns anos e sempre tive uma certa liberdade para o estruturar da forma que mais se adequava comigo, no entanto este ano a Adjunta da Direcção já sugeriu fazermos todas com o índice proposto pela D.G.I.D.C., para que seguissemos todos a mesma linha orientadora e houvesse uma uniformização na elaboração dos P.C.T. Mas, foi apenas uma proposta, eu como não conheço ainda o projecto educativo do Agrupamento, pois há anos que está em construção e em reformulação e eu considero fundamental conhecê-lo para a estruturação do meu P.C.T., continuo a fazer como sempre fiz. A única coisa que faço é ter em conta o tema que o Agrupamento propõe no início do ano lectivo e tentar seguir essa linha temática, o que nem sempre é fácil, por exemplo este ano o tema é “Não é só o Saber”, isto é de uma abrangência enorme... Mas ao mesmo tempo, também me permite articular com todas as áreas de conteúdo e trabalhar como eu mais me identificar, digamos que um tema pode ser um “rumo a seguir, no entanto pode “tomar” as direcções que eu quiser.

Entr.- Dedica algum capítulo especial à avaliação, no P.C.T.?

Educ.C- Sem dúvida que esse capítulo faz parte do P.C.T., mesmo sem seguir o modelo proposto pela D.G.I.D.C., contemplo a avaliação. Nele, faço referência aos instrumentos de avaliação que o Agrupamento me dá para avaliar as crianças, as actividades e o grupo. Refiro também alguns instrumentos construídos por mim, para avaliar com as crianças no dia-a-dia e sobretudo faço uma breve abordagem sobre a importância da avaliação no Pré-Escolar.

Entr. – Como já me referiu trabalha com mais 2 colegas, costuma planificar as actividades, sozinha ou em conjunto com o grupo das educadoras?

Educ.C- No início do ano lectivo procurámos definir linhas de acção conjuntas para nos ajudar na construção do P.C.T., depois cada uma articula de acordo com o seu grupo de crianças.

Em relação às planificações semanais, mensais, ...Bom, se lhe disser que as nossas horas de almoço são passadas a falar dos meninos e da escola e que ficamos muitas vezes nos dias da Componente não lectiva, que corresponde ao das colegas, isso diz-lhe alguma coisa?

Em relação às colegas do Agrupamento, limitamo-nos a planificar datas comemorativas comuns; S. Martinho, Natal, Carnaval,...,porque as nossas reuniões não dão para mais ...

Entr. – Diz-me que há uma enorme disponibilidade e vontade de trabalhar em equipa e articular trabalho entre as 3 salas...

Educ.C- Quando essas horas não nos chegam para trabalhar em equipa, marcamos e juntamo-nos para trabalhar as três. Muitas vezes, encontramos-nos fora da nossa hora de serviço, pois como sabe o Ministério da Educação não contempla essas horas. De facto, a lei diz que temos 25 horas para a componente não lectiva e 10 horas para trabalho autónomo, mas se dessas 10 horas tivermos que supervisionar a C.A.F e preparar trabalho individual, não nos sobra tempo para articular e trabalhar em equipa Tem de haver uma grande força de vontade da nossa parte para que isso aconteça!

Tentamos as 3 construir um tronco comum, digamos que ficamos com um linha orientadora de trabalho, depois cada uma de nós desenvolve de acordo com a sua filosofia pedagógica, o interesse, o ritmo e as necessidades das crianças.

Entr. – Em relação ao seu dia à dia, como descreve a rotina na sua sala?

Educ.- Tenho um grupo de 25 crianças, essencialmente de 5, 6 anos e como não tenho auxiliar logo de manhã, faço o acolhimento das crianças e elas vão ficando pelas áreas mais calmas (jogos de mesa e área das artes) a trabalhar. Quando a auxiliar chega reúno o grupo todo, conto sempre uma história, fazemos os registos no quadro das presenças, pomos a data no calendário, combinamos as tarefas e planificamos as actividades que vamos fazer e eu normalmente proponho uma actividade para eles fazerem em pequenos grupos, enquanto os outros rodam pelas áreas.

Em seguida, bebem o leite escolar e só depois vão para as áreas. Têm a área da biblioteca que está junta do tapete, onde conversamos, a área das construções, das artes

e expressões, da casinha das bonecas, do computador, dos jogos de mesa. Antes do almoço vão ao recreio.

Importa salientar que antes de as crianças irem para as áreas têm que fazer o registo, numa folha existente em cada uma das áreas, põem uma cruzinha num quadrado correspondente a essa área. Fazem isso individualmente e registam o número de vezes que lá vão.

No primeiro mês, fizeram isso de forma geral, só para terem uma noção da quantidade de vezes que foram para a mesma área, depois começaram a fazer esse registo de uma forma sistematizada. Inicialmente eu fazia com elas e depois elas foram fazendo sozinhas.

Ou seja, cada área tem uma folha com o nome deles todos, a criança regista com uma cruz na área que escolheu e no fim do mês faz a avaliação e registo noutra folha.

Da parte da tarde, voltamos a reunir em grande grupo, onde acabamos os mapas e fazemos a contagem dos meninos que vieram à Escola, conversamos sobre o trabalho desenvolvido durante a manhã, avaliamos algum projecto ou actividade que considero que vale a pena ser reflectido em conjunto e seguidamente fazem trabalho orientado por mim ou eventualmente acabam actividades que eles eventualmente propuseram.

Entr. – Neste seu dia à dia em que momentos privilegia as decisões e opiniões das crianças?

Educ.C- Na conversa de grande grupo da manhã e da tarde, procuro sempre que as crianças partilhem questões, notícias e verbalizem coisas pertinentes. Quando lhes dou oportunidade de escolherem a área que querem ir, estou a contribuir para que elas sejam capazes de tomar decisões. Claro, que estou sempre atenta caso alguma criança numa determinada actividade... ou momento intervenha oportunamente. Se considero que descobriu ou disse algo importante registo e depois no grande grupo, partilho com os outros colegas e se for caso de ser algo que possa desencadear algum projecto, alargo ao grande grupo.

Entr.-O que gostaria de ver melhorado no trabalho que tem vindo a desenvolver com as crianças do seu grupo?

Educ.C– Sinto que gostava de ter mais formação na área da expressão motora, como sabe tirei o curso há muitos anos e por vezes tenho de fazer uma certa reciclagem, pois

as crianças de ano para ano parece que sabem cada vez mais e nós senão tivermos propostas de trabalho quer de grupo, quer individuais, mais dinâmicas e interactivas não conseguimos agarrar o grupo. Por exemplo, sinto que temos que realizar actividades que impliquem grande actividade motora, pois as crianças são agitadas por natureza e se nós não as fizermos gastar essas energias de uma forma lúdica, acabam por se desinteressar das actividades. Por outro lado, gostaria de fazer uma formação relacionada com posturas e colocações de voz, pois as crianças e os adultos falam cada vez mais alto e isso é prejudicial ao desencadear das actividades no dia-a-dia.

Mas considero que os Agrupamentos é que deveriam fazer um levantamento das necessidades dos professores e proporcionar-lhes essa formação, pois o que acontece é que se quero fazer alguma formação tenho que pagar e fazer sempre à noite, pois não há formação durante o período lectivo e não lectivo, pois como uns professores são de manhã e outros são de tarde as formações aparecem sempre depois das 18 horas.

Também considero que o Agrupamento deveria de fazer uma formação relacionada com a construção do P.C.T., esclarecimento sobre a diversidade de instrumentos de trabalho, nomeadamente aqueles que nos são exigidos ao nível da avaliação. Ora se nos passamos horas nas escolas a fazer trabalho burocrático, como por exemplo: mapas do leite, registos de presenças, avaliação do pessoal não docente, ... como podemos ter tempo para nos actualizar e aprofundar sobre as novas estratégias de ensino e aprendizagem?

Olhe, uma das coisas que me assusta imenso é se um dia me exigirem a construção do meu portefólio, eu vou ter muita dificuldade em fazê-lo, pois ainda não tive tempo para me dedicar a esta temática. Apesar de considerar que os professores têm muito trabalho autónomo a fazer, os Agrupamentos deveriam criar condições aos professores de forma a facilitar as condições essenciais à execução de novas tarefas e instrumentos de trabalho.

Entr.- Que tipo de trabalho costuma desenvolver com o seu Agrupamento?

Educ.C- Em termos de trabalho com o Agrupamento não costumo desenvolver nenhum, a não ser aquelas directrizes que eles nos vão dando. Há sempre autonomia no trabalho que se desenvolve no dia-a-dia, porque a adjunta da Direcção e a Coordenadora do Departamento, a maior parte das vezes estão a tratar de assuntos no Agrupamento e portanto não vão aos Jardins de Infância. O ano passado eu estava no Vale da Vila, lá no campo e a Adjunta ainda ia lá pontualmente ou quando tinha que transmitir alguma

coisa, mas desde que estou aqui nesta escola nova, tirando no princípio que havia coisas que só elas podiam resolver, a partir do momento em que tudo começou a correr de forma normal, as coisas centraram-se no Agrupamento e nós é que temos que lá ir ou telefonarmos se queremos tratar de alguma coisa.

Entr.- Mas gostava de ter algum apoio ou alguém que supervisionasse as suas práticas.

Educ.C- É sempre bom termos autonomia! Mas é claro, que considero importante existir alguém que nos ajude no sentido construtivo, sim porque para nos criticarem negativamente, mais vale estarmos sozinhas. Para mim, é fundamental partilharmos práticas e termos uma pessoa que nos oriente, nos dê directrizes pedagógicas e sobretudo que nos vá actualizando sobre a legislação e as novas normas que o Ministério vai emanando quase diariamente e nós como estamos no directo e cheias de reuniões, nem sempre conseguimos estar a par do que vai saindo. Supostamente a Coordenadora do Departamento deveria ter essa função, mas com tanta coisa que lhe é imposta é impossível supervisionar 15 colegas.

E sabe uma coisa que eu sinto, se por um lado é bom ter alguém do nosso lado que nos “ajuda a caminhar”, por outro é complicado, pois não é qualquer colega que tem perfil para supervisionar ou apoiar as nossas práticas. Tenho visto muito boa gente que lhe foi dado o papel de Coordenador, que no fundo é também o de supervisor e assume atitudes por vezes um pouco arrogantes, pois acham que são superiores aos outros e com esta história da avaliação, ainda veio trazer uma conotação mais negativa aos Coordenadores, aliás já se viu algumas injustiças, pois se há empatia entre as pessoas as coisas até correm bem, mas se as pessoas não “encaixam”, é muito difícil, conseguir-se desempenhar bem as funções de cada um. Eu confesso que ao fim destes anos todos, prefiro estar aqui com as minhas colegas e fazermos uma supervisão conjunta. Eu ajudo-as, elas ajudam-me e diariamente partilhamos o trabalho e até mesmo algumas questões pessoais. Quanto à Adjunta da Direcção e a Coordenadora do Departamento, se pudessem estar presentes, não digo no dia-a-dia, mas com alguma regularidade que lhes permitisse conhecer o nosso trabalho, concordo que elas me apoiassem. Mas para só aparecerem uma vez por outra, descontextualizadas do meu trabalho, prefiro que elas não supervisionem o meu trabalho. Acho que funcionamos bem assim a pares, ou seja entre nós colegas de sala.

Entr.- Debruçando-me um pouco mais sobre a temática do meu estudo, gostaria que me falasse um pouco sobre o conceito que tem sobre a avaliação no Pré-Escolar. Faz algum sentido para si falar sobre a avaliação na Educação de Infância?

Educ.C- A Avaliação faz sentido em tudo na vida, pois até um simples gesto nosso precisa de ser avaliado, no sentido de sabermos se está ou não correcto e enquadrado na situação que o desencadeou, não acha?

Há uns anos atrás ninguém falava em avaliação no pré-escolar, mas ultimamente já nos começaram a exigir a avaliação das crianças para ser entregue aos Pais e até para transmitir às colegas do 1ºciclo. É certo que o Ministério da Educação ainda não reconhece a avaliação no pré-escolar, pois não criou um tempo e um momento específico para ser feita, mas os próprios Agrupamentos já exigem Avaliação sobretudo das crianças e do P.C.T.

A avaliação como uma parte burocrática não me faz sentido nenhum, para mim tem que ser entendida como algo pedagógico. Avaliação deve ser feita com as crianças, sobre o desenvolvimento das crianças, das actividades e do dia-a-dia. Todo o meu trabalho deve ser reflectido diariamente, pois só assim consigo perceber o que devo melhorar ou até alterar caso perceba que não está correcto.

Avaliar faz parte do processo ensino - aprendizagem. É uma prática constante. Planificamos e avaliamos para reestruturar as estratégias e avançar nas nossas práticas e nas nossas decisões. Se estabelecemos metas, temos de avaliar para ver se as cumprimos.

Por outro lado, por vezes é difícil num grupo tão grande conseguir sistematizar a informação recolhida junto das crianças.

Entr.- Quais os documentos emanados pelo Ministério da Educação que considera mais relevantes no que concerne à avaliação?

Educ.C- O que tenho sempre em conta são as orientações curriculares no que respeita à avaliação: a avaliação do efeito possibilita-nos saber de que forma o processo educativo contribuiu para desenvolvimento e aprendizagem, ao mesmo tempo que nos permite ir corrigindo e adequando o processo educativo à evolução das crianças.

No entanto considero que as directrizes do Ministério da Educação, sobre a avaliação, ainda nos falam dela de um modo muito abrangente, permitindo-nos avaliar da forma

que nos quisermos e sermos autónomos na criação de instrumentos de trabalho avaliativos.

No entanto, os Órgãos de Gestão já vão impondo algumas formas avaliativas e nós não temos muitas hipóteses de escolha. Eu fiz parte do grupo de educadoras, em conjunto com a actual Adjunta da Direcção, que criou as grelhas de avaliação individuais para as crianças, para as actividades e para o grupo. Estivemos dias e dias a trabalhar nisso e foi muito difícil chegarmos a um consenso... Mas lá se conseguiu construir umas grelhas conjuntas. Esses instrumentos avaliativos foram ao Conselho Pedagógico, para serem aprovados, mas como o restante grupo que faz parte dessas reuniões não é educador e não tem conhecimento sobre o trabalho desenvolvido no pré-escolar, limitam-se a aprovar tudo o que a Coordenadora do Departamento do Pré - Escolar apresenta. E neste caso concretas foram aprovadas as grelhas de avaliação. A partir dessa altura, temos utilizado sempre estas. No início do ano lectivo, as novas educadoras puseram em causa estas grelhas, mas como não houve tempo para se construírem outras mantivemos estas. Acho que ainda se formou um pequeno grupo para reformular estas grelhas, mas pelo que sei não houve tempo para se fazer nada de novo.

Entr. - Gostaria que me explicasse um pouco melhor o que considera mais importante na avaliação?

Educ.C— Para mim o mais importante na avaliação é eu tomar consciência que tenho de encontrar sempre um tempo para me auto-avaliar, avaliar a criança individualmente e em grupo. Avaliar dá-nos um conhecimento sobre o nosso trabalho, sobre a evolução das crianças, da equipa e de tudo o que se desenrola no dia-a-dia. Sem avaliação não há trabalho pedagógico, por isso há que parar, reflectir sobre nós mesmos e observar a criança, para percebermos os seus interesses, necessidades e podermos desenvolver um trabalho adequado ao desenvolvimento de cada um.

Às vezes o problema é encontrar um tempo e um momento para o fazer, pois estar com a criança é envolvermo-nos de corpo e alma e por vezes há momentos importantes que nos escapam. Mas claro, que isso não pode ser desculpa para não avaliarmos.

E importa ter em conta que não podemos estar isoladas a avaliar, temos de o fazer com as crianças e com a ajuda de outros parceiros, pois só assim podemos evoluir. A avaliação deverá ser feita de forma partilhada.

Entr. — Fale-me um pouco do que considera positivo e negativo em relação à avaliação...

Educ.C– Em relação aos aspectos positivos, já falei anteriormente que a avaliação permite fazer um balanço do meu trabalho, ajuda-me a reflectir, a perceber e a compreender a evolução das crianças, Mas por exemplo, a maneira de expor aos pais e transmitir aos professores do 1º ciclo pode ser negativo, estou a lembrar-me de quando fizemos as grelhas para avaliar as crianças, alguém do Agrupamento sugeriu que construíssemos à semelhança das do 1º ciclo, nomeadamente tínhamos de pôr nessas grelhas a questão da indisciplina, mas felizmente aí fomos unânimes, dissemos que tínhamos de construir grelhas adequadas ao nível etário das nossas crianças e por isso nunca poderiam ser iguais às do 1º ciclo. Imagine que púnhamos a questão da indisciplina e uma criança até demonstrava um comportamento mais desadequado, perante uma determinada situação e aí tínhamos que pôr que ela era indisciplinada, isso seria terrível para a criança, iria ficar rotulada quer pela família que iria ter um choque, quer pelo professor. E nestas idades elas crescem a “olhos vistos”, o que podem não ser capaz de fazer hoje, no dia seguinte são capazes.

Eu acho que a avaliação das crianças em idade pré-escolar tem que ser feita no sentido de avaliar o que ela é capaz de fazer e não o que não sabe fazer, a não ser que seja uma criança que necessite ser referenciada porque demonstra dificuldades em alguma área.

Se por um lado, é importante funcionarmos em Agrupamento, em equipa e em articulação com os vários níveis de ensino, por outro lado não se pode generalizar as coisas, pois cada ciclo tem a sua especificidade e em relação à avaliação já mais a do pré-escolar poderá ser quantitativa como a dos outros ciclos. Aliás para mim, toda a avaliação deveria ser qualitativa e formativa e nunca somativa.

Entr. – Falou-me na dificuldade que tem em encontrar momentos para avaliar, mas mesmo assim costuma dedicar algum tempo específico para avaliar?

Educ.C – Claro que sim, pois educar sem avaliar, não faz sentido!

Quando me sento com as crianças para reflectirmos sobre o trabalho desenvolvido, após a realização dos mesmos, aí estou a contemplar a avaliação. Ao expormos assuntos mais delicados ou acontecimentos relevantes em grande grupo, estamos a avaliar. Procuro sempre que as crianças resolvam as coisas por si só e quando surge um problema tento que elas reflectam sobre isso e procurem encontrar uma solução, pois só assim as ajudo a crescer.

Em relação à minha avaliação, eu vou ao longo do ano fazendo observações das crianças, numa folhinha em branco e vou descrevendo algumas situações, onde faço as minhas interpretações, ou seja vou fazendo inferências. Mas nem sempre encontro um tempo para o fazer, por isso não tenho tantos registos como gostaria, mas isto de estar no directo, tem os seus inconvenientes... De qualquer maneira, muitas vezes quando chego a casa faço alguns registos que considero pertinentes e não os quero perder, para no dia seguinte por exemplo poder corrigir ou despertar determinada situação. O problema é que por vezes não consigo criar um tempo e um momento para retomar determinada situação pois surgem outras coisas. São os tais condicionalismos do tempo. Em relação ao meu trabalho procuro reflectir diariamente sobre o meu dia-a-dia no Jardim de Infância e confesso que às vezes fico frustrada por perceber que as coisas não correram como eu desejava e este ano como tenho estado a trabalhar em equipa, vou partilhando com as colegas formas e estratégias de melhorar as minhas práticas. Claro que encontrar um tempo para essa reflexão conjunta só é possível, porque somos um trio que está muito disponível para se ajudar mutuamente.

Entr. – Para si é fácil avaliar as crianças ou sente alguns constrangimentos?

Educ.C – Pois ... não é fácil avaliar, principalmente atitudes, pois nem sempre consigo analisar se a minha postura perante determinado assunto foi a mais correcta ou não. E avaliar crianças não é de modo nenhum tarefa fácil e reconheço que ainda bem que estou no pré-escolar e não tenho que chumbar nenhum aluno, pois isso é terrível! Um professor ter que reter uma criança é o mesmo que não a deixar evoluir é dar-lhe uma expectativa negativa em relação à escola. Neste sentido, considero-me uma privilegiada, pois só faço uma avaliação para me ajudar a perceber a evolução da criança e poder ajudá-la a progredir. Dou a conhecer a avaliação aos pais e aos Professores do 1º ciclo, o que facilita o trabalho de equipa entre mim e as famílias e a integração das crianças no 1º ciclo.

A mim só me aflige no primeiro período se algum pai me questiona sobre a avaliação do seu filho, eu ter que lha fazer, pois eu posso saber definir o grupo no geral, mas em 2 meses há coisas que me escapam sobre as crianças individualmente.

Entr. – As crianças também participam na avaliação? Em que momentos?

Educ.C – Tal como já referi anteriormente valorizo sempre a participação das crianças na avaliação. Por exemplo eles agora andam muito agitados e eu converso com eles levo-os a reflectir sobre o seu comportamento. Elas já estão habituadas a este tipo de conversas e aprendem a ser auto-criticas em relação ao seu comportamento e às suas vivências.

As conversas de tapete são um local fundamental para em grande grupo se avaliar atitudes, actividades, projectos em comum e valorizar-se algum trabalho desenvolvido de forma autónoma. Não entendo este momento para se “acusar”, algum colega ou “apontar”o dedo ao outro, é mais no sentido de levar as crianças a exprimirem sentimentos e em grande grupo ajudar a resolver um ou outro problema.

Por outro lado, existem instrumentos que criei que são utilizados por eles nas áreas que lhes permite avaliar o número de vezes que vão à mesma área, no mapa das presenças, avaliam quantos meninos estão na escola e quantos faltam, fazem iniciação à leitura quando descobrem que há meninos com a mesma letra.

As crianças também participam na avaliação quando à sexta-feira, em pequenos grupos supervisionadas por mim costumam guardar os trabalhos nos dossiers e em conjunto com elas avaliamos os trabalhos que fizemos, sobre o que fizemos, os que ficaram prontos, os mais bonitos, os que faltam acabar, os que poderiam ter ficado mais bonitos. Nesta tarefa de avaliar os trabalhos com as crianças leva-as a serem responsáveis e autónomas pelos seus trabalhos, permitindo-lhes também tomar consciência de que podem sempre fazer melhor. Ao escolherem os trabalhos que querem colocar no dossier e os que não querem estão também a avaliar os seus trabalhos.

Entr. - Há bocado falou um pouco sobre alguns dos instrumentos que utiliza para avaliar... as grelhas, os registos que as crianças fazem quando vão para as áreas que depois avaliam... Quer falar-me um pouco sobre eles e as estratégias que costuma utilizar para os pôr em prática

Educ.C – Tal como falei há pouco, as grelhas de avaliação quer as de diagnóstico, quer as de registo de desenvolvimento individuais das crianças, bem como as das actividades e do grupo a serem preenchidas por período, foram construídas por um grupo antigo de educadoras do qual eu fiz parte e que tivemos horas a trabalhar neles para se uniformizar as grelhas e serem comuns a todas educadoras. Estas grelhas foram adoptadas pelo Agrupamento e são as que estão a ser utilizadas.

Tal como lhe disse, tenho alguns instrumentos criados por mim que utilizo nas áreas, em que cada criança põe a cruzinha na área que vai trabalhar e no fim do mês preenchem outra grelha onde avaliam o número de dias que estiveram em cada área. (transferem do quadro anterior). Claro que isto requer um trabalho individual em que eu estou com eles, a fazer essa contagem e registo e levo-os a perceber que há áreas que frequentaram muitas vezes e outras que foram pouco... Isto é feito em pequenos grupos. Além de lhes dar noções matemáticas, a criança ao avaliar que esteve muitos dias na mesma área, chega à conclusão de que tem de ir para outras áreas.

Esta avaliação torna a criança responsável pelo que faz, consciencializando-a de que não pode estar sempre no mesmo sítio a trabalhar.

Os dossiers das crianças são também um instrumento avaliativo para mim, através deles faço a avaliação das crianças em determinadas áreas.

Entr.- Em relação aos Pais, qual é a sua opinião quanto à avaliação?

Educ.C - Os Pais são aqueles a quem eu recorro frequentemente, pois são eles que me ajudam a conhecer melhor a criança, para eu depois poder avaliá-la. A criança tem todo um historial que vem da Família e eu tenho de ter em conta isso para poder ajudá-la a evoluir. Existem as tradicionais reuniões de avaliação com os pais (uma em cada período), em que se fala do grupo em geral, mas eu procuro estar em permanente contacto com eles de forma informal. Muitas vezes fico até à hora de saída das crianças, pois os pais vêm muito mais disponíveis e em pequenas conversas que estabeleço com eles, fico a conhecer muitas coisas que me ajudam a entender a criança. Considero essencial, os pais participarem na avaliação. Embora nós façamos a avaliação das crianças por período e só no fim do ano lectivo é que entregamos aos pais individualmente, (pois essa é a directriz que o Agrupamento nos dá) ao longo do ano, eu disponibilizo-me para os receber não só na hora fixada pelo Agrupamento, para atendimento aos pais, como também numa hora e data mais favorável às Famílias.

Nesta avaliação que faço das crianças e transmito aos pais procuro sempre transmitir-lhes os aspectos positivos, pois eles amadurecem muita coisa de um dia para o outro, mas por vezes questiono-me se estou a fazer bem, pois quando vão para o 1º ano se essa tal questão não amadurecer, vão achar que eu lhes menti em relação ao seu filho. É muito importante avaliar, mas dá muito trabalho, pois não podemos correr riscos de criar falsas expectativas das crianças aos pais. Pois se os outros professores podem reter

alunos e nós não, também temos que ser muito cuidadosos nas coisas que transmitimos aos pais sobre os seus filhos, para que depois não venha a professora contradizer o que nós dissemos.

Entr.- Como é que o trabalho de avaliação na educação pré-escolar é usado na transição para o 1º ciclo?

Educ.C- Em cada período, há sempre uma reunião com as professoras do 1º ciclo, onde fazemos uma avaliação geral do grupo e das actividades que desenvolvemos. Digamos que é feito um balanço do trabalho desenvolvido por salas.

Nós temos as fichas descritivas preenchidas no final do 3º período de cada criança e colocamos essas fichas no processo do aluno que transita para o 1º ciclo. No final do ano lectivo, reunimos com as colegas coordenadoras de escolas do 1º ciclo e falamos das crianças no geral e se houver algum caso mais específico é dito às Coordenadoras, para que depois informem as respectivas professoras. Claro que nós precisávamos de mais tempo para reflectir sobre a avaliação, pois termos que avaliar as crianças durante o nosso período lectivo, como sabe só pode ser feito com muito trabalho de casa e nessa altura do ano, o facto de não pararmos ao mesmo tempo que os professores e termos uma semana para avaliar e reflectir sobre cada criança, acaba por ser tudo muito mais stressante e fazer-se uma avaliação individual é muito esgotante, pois o tempo para se reflectir e debruçar sobre o assunto é muito curto. Só mesmo com a boa vontade dos professores e dos educadores é que se consegue fazer um bom trabalho de articulação e avaliação.

Eu também estou a fazer um trabalho com uma professora do 1ºciclo e os nossos alunos, em que estamos a realizar experiências científicas conjuntas, eles vêm à nossa sala e nós vamos às deles. Eu sinto que o facto de estarmos inseridos numa escola de 1º ciclo as professoras está muito mais receptivo ao pré - escolar e permite-nos um contacto mais diário. As professoras vêm às nossas salas e observam e falam cm as crianças e por isso quando elas forem para o 1ºciclo já estão muito mais familiarizadas.

Considero que articular com o 1ºciclo, não se pode limitar a fazer festas conjuntas entre pré e 1º ciclo e a entrega de processos dos alunos com as nossas avaliações, é muito mais do que isso é ao longo do ano, os alunos poderem conhecer as salas do 1º ciclo e vice-versa e depois haver uma reflexão conjunta sobre o que é a escola.

Entr.- E em relação ao Agrupamento o que pensa das suas perspectivas de avaliação?

Educ.C- Para o Agrupamento a Avaliação cinge-se à entrega das fichas de avaliação, das crianças, do grupo, das actividades e do P.C.T., no final de cada período. Há de facto uma preocupação com a avaliação, mas não da avaliação ao longo de todo um processo, mas sim de um produto. O que importa é a apresentação de resultados, tudo o que se viveu para alcançar as metas, para eles não conta.

Nas reuniões de Docentes, só falamos sobre coisas decididas no Conselho Pedagógico, que na maioria não tem nada a ver com o pré-escolar, falamos de coisas muito abrangentes em relação ao Agrupamento e não me lembro de alguma vez falarmos do que é a avaliação no pré-escolar ou da sua pertinência. Até porque considero que seria uma mais valia termos tempo para discutir as questões da avaliação, pois só assim é que aprendemos e crescemos enquanto profissionais. Mas claro, as nossas reuniões é sempre para tratar as questões burocráticas e as questões pedagógicas como por exemplo a avaliação ficará para quando alguém tiver a coragem de marcar uma reunião extra para reflectirmos em conjunto questões pedagógicas. Isso é uma utopia, tomara nós diminuirmos as reuniões quanto mais aumentá-las.

Se o Agrupamento já começa a ter uma certa autonomia, bem podia dar-nos um tempo para avaliar, porque isto de termos que avaliar em casa no nosso tempo pessoal tem muito que se lhe diga...

Entr.- Acha que o projecto educativo do Agrupamento contempla a avaliação do pré-escolar ?

Educ.C- Não lhe posso responder, pois não há Projecto Educativo de Agrupamento, como já lhe disse. Mas supostamente quando houver um projecto educativo, terá que contemplar a avaliação, pois felizmente há avaliação no pré -escolar

Entr.- De que forma é que o Agrupamento regula a avaliação do pré-escolar?

Educ.C - Regula através das grelhas que nós fazemos por período e entregamos no Agrupamento. Claro que essa regulação deveria ser feita ou pela Coordenadora do Departamento ou pela Adjunta da Direcção, indo ao longo do ano visitar as salas e apoiar o trabalho desenvolvido pelas educadoras. Mas se elas têm uma multiplicidade de funções é impossível terem um tempo para conhecer as práticas avaliativas das educadoras ou até nos ajudarem a utilizar outras formas de avaliar. Isto é estar sozinha a

trabalhar e a avaliar é um trabalho muito difícil, embora possa recorrer à minha auxiliar, para me ajudar, não é nada fácil, pois acaba por ser muito subjectivo, porque avaliar na acção é totalmente diferente de avaliar uma acção.

Entr.- Como é que os órgãos de gestão (e as outras educadoras) trabalham as questões da avaliação? Há trabalho de equipa? Explícite

Educ.C- Nós as Educadoras desta escola, tentamos fazer um trabalho de equipa, mas quanto ao restante grupo, a única coisa que temos é as grelhas em comum, que são apresentadas no final de cada período umas às outras nas reuniões de Docentes. O que devo dizer que é muito cansativo ouvir 15 educadoras avaliar as suas actividades e o seu grupo, tudo no mesmo dia, são reuniões que começam às 16 horas e acabam às 22 horas, são demasiado longas...

Considero que os órgãos de Gestão deverão repensar a organização e dinamização destas reuniões, deverão analisar quais as principais prioridades a trabalhar em cada uma das reuniões de Docentes, para que estas comecem a ganhar significado para as educadoras. De facto, a Coordenadora é que tem a função de convocar estas reuniões e dinamizá-las de acordo com os assuntos que os Órgãos de Gestão lhe dá para transmitir. Mas se pensarmos, que estamos na era das tecnologias e que muita das informações pertinentes podem ser enviadas por email, porque não aproveitar essas reuniões para uma reflexão conjunta de práticas pedagógicas e assuntos pertinentes, para que as nossas práticas possam ganhar sentido e credibilidade num trabalho conjunto.

Entr. – Sendo assim explícite-me melhor como vê o papel dos órgãos de gestão na implementação das práticas avaliativas dos educadores?

Educ.C- A mim parece-me que eles deverão repensar o papel da Coordenadora do pré-escolar e nas suas cinquenta mil funções, que na prática traduzem-se em muito pouco no apoio às práticas pedagógicas das educadoras. Afinal temos 2 educadoras no executivo e nenhuma tem tempo para nos apoiar, parece-me que as funções atribuídas a cada uma delas, não contemplam a supervisão das educadoras, quanto mais gerir as nossas práticas avaliativas

Eu confesso que me sinto um pouco sozinha em termos de apoio do Agrupamento, o que me vale é que nos apoiamos umas às outras e vamos fazendo um trabalho conjunto.

Entr.- Sendo assim, como gostaria de perspectivar o apoio dado pelos diferentes órgãos de gestão do seu Agrupamento no que concerne à sua prática avaliativa?

Educ.C- Eu gostaria muito que a Coordenadora viesse à minha sala descomprometidamente e quando lá fosse encontrássemos um tempo conjunto para reflectirmos as coisas boas e as menos boas, pois só assim é que nós crescemos profissionalmente. Em relação às minhas práticas avaliativas eu concretizo-as, porque considero que me são úteis e me ajudam na minha prática pedagógica, mas nunca tive ninguém que me dissesse que estou a fazer bem ou não, que devo melhorar ou acrescentar, ... enfim alguém que tivesse aquele olho exterior que me ajudasse a ir mais longe.

Entr.- Fale-me concretamente no apoio que gostaria de ter em relação à sua prática avaliativa? Dê-me um exemplo de como é que o Agrupamento poderia exercer essa supervisão.

Educ.C- Se a Coordenadora do Departamento Pré-Escolar, pudesse vir com alguma frequência, à minha sala, integrando-se de forma natural no grupo de crianças, seria uma maneira de supervisionar as minhas práticas de forma construtiva. Eu sei que é impossível o Agrupamento destacar 15 pessoas, uma para cada sala para nos supervisionar, mas se a Coordenadora já pudesse vir uma vez por semana, já seria óptimo. Esta visita permitia-nos reflectir sobre as nossas práticas, ter aquele tempinho para avaliar e seria também uma forma de o Agrupamento ter conhecimento do nosso trabalho e até nos darem uma certa credibilidade e valor ao que fazemos. Afinal ninguém aprende sozinho é no trabalho a pares e em equipa que aprendemos.

No entanto, só gostaria deste apoio se a Coordenadora fosse alguém competente para o fazer, que tivesse formação em supervisão, ou pelos menos tivesse uma certa sensibilidade para lidar connosco, pois só assim é que vale a pena.

Para mim a nossa coordenadora deveria ter como principal função apoiar e articular as práticas de cada uma de nós.

Entr.- Bom acho que já recolhi dados importantes para a realização do meu estudo. Agora gostaria que me deixasse observá-la num momento de avaliação com as suas crianças, como forma de perceber melhor como trabalha a questão da avaliação com elas e de que forma elas participam nesse momento.

Educ.C.- Talvez na hora da reunião do tapete, em que depois eles vão escolher as áreas e aí pode ver como eles marcam as cruzinhas e decidem quem pode e não pode estar nas áreas.

Entr.- Obrigada pela sua disponibilidade e assim que souber o dia em que posso realizar a observação, telefono a avisar.

Educ.C.- Ok e se precisar de esclarecer mais alguma coisa é só telefonar!

Transcrição da Entrevista D à Directora

Local: Agrupamento de Escolas Margem Sul

Data: 13 Abril 2010 **Hora:** 16.00

Duração : 45 minutos **Entrevistado:** Directora do Agrupamento

Entrevistadora: Após ter agradecido a disponibilidade da Directora em participar neste meu estudo e lhe ter explicado que todas as informações recolhidas seriam confidenciais, falei-lhe um pouco sobre o meu estudo e o meu percurso profissional e só depois iniciei a entrevista utilizando o guião previamente elaborado.

Directora: Quero começar por dizer que estou disponível para participar neste estudo, pois a integração dos vários graus de ensino em Agrupamentos veio trazer muitas mudanças ao actual sistema de ensino.

Por isso, considero fundamental os professores fazerem investigação no campo da educação, pois ainda há muito a “desbravar”... por exemplo, um dos grandes objectivos na constituição dos Agrupamentos ainda não foi atingido, que é o de conseguirmos uma efectiva articulação entre os vários níveis de ensino, temos ainda muito que aprender.

Entr.- Gostaria que me contasse um pouco sobre o seu percurso profissional: quanto tempo tem de serviço, há quanto tempo está neste Agrupamento.

Direc.- Tenho 28 anos de serviço. Eu fui professora do 2º ciclo de História, durante 22 anos, passei pela escola de Almada, Palmela e depois vim para aqui há 27 anos e anda dei aulas aqui, mas passei a exercer funções nos órgãos de gestão deste Agrupamento. Faço parte do Agrupamento desde que ele se constituiu, como tal... penso que desde 2005. Comecei por ser Directora de Turma, fui Coordenadora do Projecto Minerva, fiz parte da Comissão Instaladora, fui Assessora do Conselho executivo e posteriormente Vice-Presidente do Conselho Executivo. Com o novo modelo de Gestão do Agrupamento, candidatei-me ao cargo de Directora e fui eleita pelo Conselho Geral por um período de 4 anos, ou seja de 2009 a 2013.

Entr.- Explícite-me quem são as pessoas que compõem o actual Órgão de Gestão?

Direc.- Mantive o mesmo grupo do Conselho Executivo, embora tenham mudado um pouco as posições de algumas pessoas, principalmente da antiga Presidente que em virtude de estar à espera da reforma, continua a fazer parte da Direcção, mas está no Executivo como suporte e apoio a todo o trabalho que se desenvolve, uma vez que a qualquer momento pode sair.

Entr.- Gostaria que me explicitasse um pouco melhor quem são essas pessoas e a que níveis de ensino pertencem.

Direc.- O Executivo é constituído pela Directora, a Vice-Presidente e 4 Adjuntos...

Bom, procurei ter no meu grupo de trabalho pelo menos um professor de cada ciclo. Eu sou do 3º ciclo, a Vice-Presidente também e os Adjuntos da Direcção são uma Educadora, 1 Professor do 1º Ciclo e 1 Professora do 2º Ciclo.

Entr.- Quer dizer que teve a preocupação de ter representado no seu Órgão de Gestão um professor de cada ciclo....

Direc.- Sim porque cada um de nós sabe representar o seu ciclo, mas quanto aos restantes é mais difícil, só com a presença de todos neste grupo é que conseguimos um verdadeiro trabalho de equipa e sobretudo chegar a todos os níveis de ensino. Neste Agrupamento não havia historial nem de 1º Ciclo, nem do Pré-Escolar, por isso tive a preocupação de ter um membro de cada um desses níveis de ensino.

Entr.- Desde que tem vindo a assumir o papel de Directora, que tipo de facilidades e dificuldades tem vindo a encontrar nesta sua nova função?

Direc.- Em relação ao Pré-Escolar e 1º ciclo há factores facilitadores, pois esta equipa já está formada desde o tempo em que eu era Vice-Presidente do Conselho Executivo (2005) e sempre contei com o apoio da Educadora e dos Professores do 1 e 2º Ciclo que faziam a ponte entre o Agrupamento, os Jardins de Infância e as Escolas do 1º Ciclo. São eles que assumem a responsabilidade por aqueles níveis de ensino e em todos os momentos eles apoiam e respondem por todos os assuntos que estejam relacionados com o seu nível de ensino, o que já me liberta um pouco de ter que estar a trabalhar em profundidade com todos os ciclos, o que não quer dizer que mesmo assim, uma das minhas grandes dificuldades não seja esta mesma a de conseguir chegar a todos os ciclos.

Pertencendo eu a um grupo de docência específico, não domino de forma alguma os outros níveis de ensino. Eu tenho consciência que por exemplo, não tenho grandes conhecimentos técnicos

relativamente ao Pré-Escolar, às vezes tenho dificuldades em gerir determinados assuntos, daí ter que recorrer sempre à Educadora para solucionar algum problema ou dúvida que possam surgir. Ou seja, delego sempre na Adjunta a resolução das questões e a responsabilidade pelo Pré-Escolar (tal como com o 1º ciclo).

Entr.- Cabendo ao Agrupamento a coordenação e integração de três níveis educativos, como integra as especificidades de cada nível? Explique.

Direc.- De facto, coordenar e integrar os 3 ciclos, não é fácil! Ainda é um caminho e um percurso que o Agrupamento está a construir. Tal como já referi anteriormente, nós temos formação num nível de ensino e só com trabalho de equipa é que se consegue “atender” às várias necessidades de cada ciclo. Mas de qualquer maneira temos que estar sempre atentos e ter em conta a especificidade de cada nível de ensino. Eu considero que ainda estamos a aprender uns com os outros, nessa aprendizagem temos consciência de que é preciso respeitar os princípios gerais de cada nível de ensino, tentando fazer sempre a ponte entre os vários níveis educativos.

Fazemos isso através do Coordenador do Departamento de cada ciclo e depois com os coordenadores de escola. Estes dois grupos articulam entre si o trabalho e depois comunicam ao Agrupamento o que se passa com cada ciclo e com cada escola. Nomeadamente essa transmissão é feita nas reuniões do Conselho Pedagógico, onde cada ciclo está representado por um Coordenador do Departamento, tal como prevê a lei e da qual eu também faço parte.

São estes grupos que nos dão a visibilidade do que se passa pelas várias escolas do Agrupamento e nos permitem gerir os ciclos entre si.

Entr.- Mas já agora gostava que me esclarecesse uma questão que considero relevante neste meu estudo, sendo o Pré-Escolar o grupo mais pequeno do Agrupamento e não sendo um nível de escolaridade obrigatório, acha que a Coordenadora deste Departamento poderá ter menor força neste tipo de Conselho?

Direc.- Não, eu penso que não, porque a Coordenadora do Departamento do Pré-Escolar tem representatividade no Conselho Pedagógico e há sempre um tempo para se debater as questões das Educadoras do Pré-Escolar...

Na ordem de trabalhos está sempre um ponto que se refere ao Pré-Escolar, cabe de facto por vezes à Coordenadora do Departamento dar visibilidade ao trabalho que se desenvolve no Pré-Escolar.

A Coordenadora tem um papel fundamental no dar voz à Educação de Infância.

De facto, tem-se verificado que o Pré-Escolar tem vindo a afirmar-se junto dos outros ciclos e até tem conseguido adaptar-se aos outros níveis educativos, uma das coisas visíveis tem sido a questão da Avaliação.

Avalia-se no Pré-Escolar, claro que sim, não nos mesmos moldes dos outros ciclos, mas já podemos afirmar que se faz Avaliação no Pré-Escolar.

Nós este ano abrimos mais 6 salas de Pré-Escolar e temos 16 educadoras e como tal temos direito a uma Coordenadora do Departamento de Docentes do Pré-Escolar, sem componente lectiva. Então, escolheu-se como Coordenadora, a educadora que era professora titular, uma vez que a outra titular está à espera da reforma (pois essa era o requisito exigido para ocupar esses cargos). Acho que o critério de escolha para a ocupação destes cargos não é de todo suficiente, pois o facto de uma pessoa ter anos de serviço, não significa que tenha perfil para o cargo, acho que o Ministério de Educação deveria rever esta situação. Se de facto há pessoas que acabam por encaixar muito bem neste papel, há outras que têm muito mais dificuldade.

Entr.- Em relação a actividades com o Agrupamento é comum o Pré-Escolar vir fazer alguma actividade ou visitar esta escola?

Direc.- Não, o que se costuma fazer é os alunos do 4º ano virem visitar a futura escola, agora em relação ao Pré-Escolar, não faz muito sentido deslocarem-se até aqui. O que se espera é que dentro de cada escola do 1º ciclo, com salas de pré façam articulação entre si. E aí mais uma vez são as Coordenadoras da Escola e do Departamento que têm a responsabilidade dessa tarefa.

Entr.- Pelo que eu sei os Jardins de Infância estão todos inseridos em Escolas do 1º Ciclo, (sendo que só um está isolado no campo) e as educadoras do Agrupamento só reúnem uma vez por mês, será que isso será suficiente para se avaliar estratégias e partilhar experiências entre as educadoras do Agrupamento?

Direc.- As reuniões são mensais, pois o Agrupamento tem necessidade de divulgar e informar o grupo das educadoras de tudo o que se vai fazendo por aqui e também para que a Coordenadora possa dar informações sobre o pedagógico, por vezes estas são reuniões de ordem burocrática.

Por vezes os Órgãos de Gestão têm muitos documentos, legislação e informações que têm que transmitir ao grupo das educadoras... Coisas até meramente burocráticas e têm de usar essas reuniões para as divulgar.

Mas penso que compete às educadoras convocarem outras reuniões se sentirem essa necessidade de partilhar, divulgar as suas práticas ou até mesmo questionar coisas que considerem pertinentes,

mas o que me parece é que se alguém convoca para uma reunião que não seja de carácter obrigatório, as pessoas não querem pois já despendem muito tempo, com reuniões com a escola onde estão inseridas e connosco no Agrupamento, que acabam por não ter tempo para reuniões extra e se calhar sentem mais necessidade de falarem umas com as outras.

O Agrupamento está sempre aberto às iniciativas das educadoras, mas num grupo de 15 educadoras é difícil por vezes motivar as pessoas para se fazerem outro tipo de reuniões, sobretudo que pudessem ter um carácter mais pedagógico para cada uma delas, pois há sempre uma que se queixa de que são reuniões a mais. Não se esqueça de que há as reuniões mensais do Agrupamento, acrescidas das reuniões de estabelecimento... começa a ser muito tempo dispendido só para reuniões. O que me é transmitido muitas vezes é que as educadoras dizem que é tanta reunião, que acabam por não ter tempo para reflectirem sobre si mesmas.

Daí nos contarmos com o elo de ligação que temos que é a Coordenadora do Departamento e a Adjunta da Direcção para fazerem a passagem pelos Jardins de Infância e detectarem necessidades e interesses e fazerem a articulação entre os vários Jardins de Infância. Apesar de não ser com a regularidade que queríamos, pois a lei prevê uma multiplicidade de funções atribuídas a elas, que nem sempre fazem apoio às práticas.

Entr.- -Considera que a Educação Pré-Escolar tem cumprido o seu papel, enquanto a 1ª etapa da Educação Básica?

Direc.- Sim, apesar de termos uma boa cobertura do Pré-Escolar, ainda há muitas crianças de 3 anos que não têm vaga nos Jardins de Infância da rede pública, nomeadamente no nosso Agrupamento. Este ano tivemos uma ampliação da rede do Pré-Escolar, passámos de 6 salas para 15 salas de Jardim de Infância e prevê-se que no próximo ano lectivo abram mais 6 salas, o que nos dá uma previsão de conseguir cobrir toda a rede Pré-Escolar do nosso Conselho. Por considerarmos que esta é uma das etapas fundamentais ao sucesso educativo dos alunos, tem sido preocupação nossa e da Câmara investir na Educação Pré-Escolar.

Entr.- Pois de facto esta Câmara tem dedicado muita atenção ao Pré-Escolar, quer na ampliação das salas, quer no incentivo e apoio financeiro à implementação de projectos a serem desenvolvidos no Pré-Escolar.

Direc.- Sim é uma preocupação do pelouro da Educação desta Câmara investir no Pré-Escolar e até à abertura das novas salas havia um excelente trabalho de articulação entre a Câmara e o Agrupamento, nomeadamente no trabalho que se desenvolvia na Componente de Apoio à Família,

mas este ano com tantas salas novas não tem sido nada fácil gerir a componente de apoio à família. Mas há sem dúvida um trabalho de equipa entre nós e a Câmara, para tentar fazer um trabalho de qualidade com o Pré-Escolar e até com os outros níveis de ensino. A Câmara é sem dúvida o nosso parceiro nº1.

Entr.- Considera relevantes os Jardins de Infância integrarem as escolas do 1º ciclo e pertencerem ao Agrupamento? Porquê?

Direc.- É muito importante o Pré-Escolar fazer parte do Agrupamento, mesmo sendo um nível de escolaridade que não é obrigatório. Uma vez que é benéfico, (embora a longo prazo este nível integrar um Agrupamento), pois facilitará a integração das crianças, permite articular melhor os ciclos entre si e ajuda a preparar o ano lectivo seguinte, ou seja conhecem-se os interesses e as necessidades dos grupos de crianças o que permite melhorar o nível seguinte.

Se os Jardins de infância não integrassem as escolas do 1º ciclo, não haveria articulação entre estes níveis de ensino e além de que só assim se consegue dar mais visibilidade do trabalho desenvolvido pelos educadores junto dos professores e a avaliação do pré-escolar ganha muito mais peso quando é transmitida aos professores.

Só com esta integração dos vários níveis de ensino é que a nossa equipa de trabalho consegue ter uma perspectiva global de todo o ensino básico. Esta aproximação entre os vários níveis de ensino permite a concretização efectiva e complementar a todo o trabalho educativo, quer dos alunos, docentes e até da comunidade. Esta aproximação é sem dúvida benéfica para todos, sobretudo para o percurso educativo dos alunos, pois dá-nos uma visão global das estruturas orgânicas e físicas. Esta diversidade poderá ainda constituir um factor facilitador de integração das crianças no meio escolar.

Entr.- Que representação faz sobre a educação Pré-Escolar?

Direc.- Quando penso na Educação Pré-Escolar, imediatamente penso no princípio geral da lei-quadro da Educação Pré-Escolar, principalmente quando refere como sendo a 1ª etapa da educação básica ao longo da vida. Acho que este princípio que é sempre referenciado, identifica muito bem o significado do Pré-Escolar. Claro que, ainda tenho que recorrer muito ao livro das Orientações Curriculares quando tenho que definir o que é a Educação Pré-Escolar, pois confesso que só agora que assumi o lugar de Directora é que tive a preocupação de me documentar um pouco mais sobre este nível de ensino, pois apesar de ter na minha equipa uma educadora, sinto necessidade de aprofundar mais o que caracteriza a Educação Pré-Escolar e o que a especifica em

relação aos outros níveis de ensino. Vivi anos centrada no meu nível de ensino achando sempre que era um dos mais importantes na vida das crianças e hoje compreendo que todos os níveis de ensino são fundamentais para o desenvolvimento harmonioso das crianças.

Entr.- E qual é o papel do jardim de infância no Agrupamento?

Direc.- O facto dos Jardins de infância pertencerem aos Agrupamentos, tal como já referi anteriormente, permite-nos conhecer individualmente os alunos e intervir desde logo no seu percurso educativo, ou seja proporcionar um leque de experiências diferentes e diversificadas de acordo com o desenvolvimento de cada um. Dar-lhes oportunidades de aprender, gostar de saber e a pesquisar,...ou seja podemos desde logo motivá-los para a escola e dotá-los das competências essenciais a uma integração positiva no 1º ciclo.

Entr.- Para si quais são as principais finalidades deste nível educativo?

Direc.- Contribuir para o desenvolvimento global da criança, capacitá-las para a inserção na comunidade como membro activo e participativo na Sociedade, ou seja, ajudá-los no seu próprio e natural processo de crescimento, dando-lhes as competências essenciais ao seu desenvolvimento. Tem como principal objectivo facilitar o ingresso no 1º ciclo.

Entr.- Faz sentido para si falar em avaliação na educação pré-escolar?

Gostaria que me explicitasse porquê?

Direc.- Faz todo o sentido falar em avaliação na Educação Pré-Escolar, não no sentido punitivo como por vezes acontece nos ciclos de escolaridade obrigatória, mas no sentido formativo e construtivo. Devem ser construídos instrumentos que visem melhorar a prática educativa do educador e poderão servir como referencial das aprendizagens das crianças quer em grupo, quer individual. Só assim se podem alterar o que não estiver bem e procurar estratégias de intervenção diferenciadas e adequadas a cada situação. Claro estamos a falar de uma avaliação qualitativa e jamais poderá ser quantitativa nesta faixa etária.

Entr.- O projecto educativo do Agrupamento dedica algum capítulo à avaliação na Educação de Infância?

Direc.- O nosso projecto educativo está neste momento a ser reformulado, está a ser adaptado às novas exigências, pois tivemos cá a inspecção e estamos agora a fazer um novo projecto de acordo com a nova direcção. Há um grupo que está responsável pela sua elaboração e nesse grupo está a

Educadora Coordenadora do Departamento Curricular da Educação Pré-Escolar que tenho a certeza que não irá esquecer o capítulo relacionado com a avaliação no Pré-Escolar.

Claro que depois será apresentado ao grupo das educadoras e poderá sofrer uma alteração ou outro caso assim o justifique. Ou seja, quando o projecto estiver elaborado, antes de ser aprovado no Pedagógico será apresentado na reunião de Departamento do Pré-Escolar que é mensal e as educadoras poderão dar cada uma o seu parecer podendo proceder-se até a alterações, caso sejam pertinentes, mas no fim a Coordenadora do Departamento é que decide, mediante as várias propostas, a que achar mais correcta.

Entr.- Nessas reuniões há espaço para debater esse tipo de assuntos?

Direc.- Tem de haver, pois só assim é que se consegue um verdadeiro trabalho de equipa, porque senão houver tempo a Coordenadora do Departamento tem autonomia para convocar outras reuniões para dar continuidade ao trabalho que ficou por fazer.

Entr.- Como concebe o papel da Adjunta da Direcção que é Educadora e da Coordenadora do Departamento Pré-Escolar nesta matéria da avaliação?

Direc.- Apesar de terem papéis e funções diferentes, ambas caminham na mesma direcção, contribuir para a qualidade e o dinamismo que se verifica no Pré-Escolar, até porque a larga experiência profissional de cada uma delas, os seus contributos são relevantes e sempre ouvidos. As educadoras sabem que podem contar sempre com elas.

Embora elas estejam muito sobrecarregadas com trabalho burocrático aqui no Agrupamento, porque a lei prevê que elas o tenham que fazer, se alguma Educadora precisar do seu apoio, uma delas poderá sempre apoiar. Mas logo que tudo corra bem, as educadoras têm autonomia para realizar as suas práticas avaliativas, quer dizer o Agrupamento exige umas grelhas de avaliação do grupo de crianças e das actividades por período e no final do ano lectivo considera pertinente ser entregue aos pais uma avaliação individual das crianças e aos professores do 1º ciclo seja feita uma transição, com a entrega dessa mesma avaliação, pois só assim é que damos credibilidade à Educação de Infância.

Entr.- Com que frequência costuma visitar os jardins de infância? Há algum que conheça melhor? Pode explicitar?

Direc.- Geralmente, só visito os Jardins de Infância em ocasiões especiais, ou seja em comemorações, este ano fui às inaugurações dos novos Jardins, numa data especial ou com

convite. Normalmente é delegada na Adjunta Educadora da Direcção essa função. Quer para o bem, quer para o mal é sempre ela que dá as caras. Ela é que vai observar ou simplesmente vai visitar, auscultando as educadoras acerca das suas necessidades.

Através da Educadora Adjunta eu vou conhecendo um pouco o trabalho das educadoras, ela é que tem essa missão de ir passando pelos jardins de infância e vai-me pondo a par do que se vai fazendo. Não vai tantas vezes quanto desejaria, mas vai sempre que é necessário ou lhe é pedido. Nessas visitas aproveita para reunir com as educadoras e transmite-lhes informações ou comunica coisas que viu e considerou pertinente falar. Normalmente isso é feito no início do ano lectivo, pois é quando as Educadoras precisam de ser mais apoiadas, pois existem normas no Agrupamento, que nem sempre elas sabem dar resposta e por isso a Adjunta da Direcção vai aos jardins apoiar ou até mesmo esclarecer. Ao longo do ano, caso as coisas corram bem, a Adjunta poderá visitar os Jardins pontualmente, pode-se dizer que vai sabendo do trabalho das Educadoras pelo o que é transmitido nas reuniões de Departamento.

Entr.- Pelo que percebi, não há uma intenção por parte dos órgãos da direcção em visitar regularmente os vários jardins de infância do Agrupamento?

Direc.- Na teoria seria desejável, mas nem sempre isso é possível e este ano com a abertura de uma escola de 1ºciclo com 6 salas de pré e 15 de 1º ciclo, todas as nossas preocupações têm sido no sentido de apoiar as colegas desta escola. Até porque lá têm surgido muitas questões que só mesmo a direcção pode resolver, por isso a visita aos outros jardins só se faz mesmo, se surgir alguma situação problemática, se tiver que observar alguma educadora, se tiver que estar presente numa reunião de pais ou até mesmo incentivar o trabalho do educador e até da organização com a assistente operacional e minimizar algumas coisas

Claro que não vai tantas vezes como desejaria, mas é o que é possível e vai sempre na tentativa de solucionar e minimizar problemas. É claro que todo aquele apoio que o educador deveria ter na sua prática educativa, não existe, pois quer a Adjunta, quer a Coordenadora do Departamento têm uma série de funções que lhes são inerentes que não lhes permite fazer uma supervisão do trabalho das educadoras.

Entr.- O que considera mais e menos relevante no trabalho das educadoras do seu Agrupamento?

Direc.- É assim, de um modo geral não há nada que considere menos relevante no trabalho dos educadoras. Este ano tivemos uma educadora com uma série de problemas ao nível da relação com as crianças e nós enquanto Órgão de Gestão tivemos que providenciar uma série de medidas

junto da DREL, pois o trabalho desta educadora punha até em causa a segurança das crianças, o que fez com que tivéssemos que a substituir.

Diariamente sentimos que o grupo de educadoras se empenha no seu trabalho, pois as informações que vamos recolhendo quer dos pais, quer da Adjunta da Direcção e da Coordenadora, que vão recolhendo informações das reuniões de Docentes, são sempre favoráveis. Claro que damos muita importância à forma como a educadora organiza o ambiente educativo no contexto da sala. Estamos atentos à forma como cada uma delas organiza o projecto curricular. é o documento que eu tenho acesso e que discuto com a Adjunta. Analisamos os diferentes projectos e ficamos logo a saber quais as intenções educativas e quais as dinâmicas que cada educadora promove. A Direcção vai-se apercebendo, como cada uma planeia o seu trabalho e pressupõe que fazem uma reflexão sobre a sua acção e que cada uma tem capacidade de adequar novas estratégias de acordo com os interesses e necessidades das crianças. Cada vez mais as educadoras deverão diversificar as suas práticas educativas, pois as crianças são únicas do ponto de vista do desenvolvimento. Será também relevante o educador ter presente a sua prática pedagógica e saber fundamentá-la muito bem, baseando-se nas Orientações Curriculares. De qualquer maneira eu delego sempre na Adjunta da Direcção o papel de apoiar as Educadoras e sempre que é necessário eu disponibilizo-me para reunir com elas e podemos sempre partilhar e aferir questões.

Entr.- Que tipo de directrizes e apoio costuma dar ao seu grupo de educadoras? Quais os documentos emanados pelo Ministério da Educação que considera mais relevantes? Gostaria que me explicasse porquê?

Direc.- As directrizes são dirigidas ao Departamento da Educação Pré-escolar, são delegadas à Adjunta e podem sempre vir das reuniões do Pedagógico ou da Direcção. Normalmente é a Coordenadora do Departamento que nas reuniões mensais dá as directrizes às educadoras, umas são de carácter informativo, outras do foro burocrático e sempre que é possível são partilhados documentos e despachos que vão sendo emanados do Ministério da Educação.

A Coordenadora do Departamento, de um modo geral é quem faz a articulação entre as Educadoras e os Órgãos de Gestão.

Procura-se sempre que todo o trabalho a desenvolver pelo grupo das Educadoras tenha sempre em conta as Orientações Curriculares, uma vez que considero que estas são o suporte a todo o trabalho educativo das Educadoras. Estas orientações são imprescindíveis às práticas pedagógicas das Educadoras. A circular da Gestão Curricular emanada pela DGIDC também veio ajudar muito a clarificar e aferir procedimentos no Pré-Escolar facilitando-nos trabalho junto do grupo das

Educadoras, inclusivamente já falam da avaliação do Pré-Escolar o que lhe conferiu muito mais credibilidade junto dos outros níveis de ensino. Só assim se valoriza a Educação de Infância.

Entr.- Gostaria que me descrevesse algumas das práticas avaliativas utilizadas pelo seu grupo de educadoras?

Direc.- Periodicamente o grupo de Educadoras reúne para fazer avaliação do trabalho que desenvolve nos Jardins de Infância e do seu grupo de crianças.

As Educadoras cujos Jardins de Infância estão integrados no 1º ciclo, reúnem com as Professoras para planificar, articular e avaliar trabalho conjunto ao longo do ano. Como neste momento, já temos um corpo docente mais estável, já é possível fazer a transição das crianças para o 1º ciclo. Por isso no fim do ano lectivo as Educadoras reúnem com as Coordenadoras dos estabelecimentos, falam sobre as crianças que vão ingressar no 1º ano e entregam-lhes os processos dos alunos, com as respectivas fichas de avaliação. Estas avaliações também são entregues aos pais. Estas são aquelas avaliações que são exigidas pelo Agrupamento, mas imagino que elas utilizem outras formas de avaliar, pois só com instrumentos diversificados de avaliação utilizados nas suas práticas é que conseguirão preencher as grelhas que lhes são pedidas. Mas isso é trabalho autónomo e cada uma trabalha de acordo com a sua filosofia pedagógica.

Entr.- Essas fichas de avaliação que são dadas às Educadoras, foram construídas por um grupo de educadoras ou foram feitas por outro grupo de professores de outro nível de ensino do Agrupamento?

Direc.- Foram construídas por um grupo de Educadoras. Há 2 anos foi criado pelo grupo de Educadoras do Departamento da Educação Pré-Escolar umas grelhas de diagnóstico e de observação com uma listagem de competências, que as crianças deverão adquirir nas várias áreas curriculares, que são preenchidas pelas Educadoras. No final do 3º período a ficha é de carácter descritivo, que será entregue aos Pais e Professores do 1º ciclo.

Tendo estas fichas sido aprovadas no Conselho Pedagógico, decidimos apresentá-las ao novo grupo de Educadoras e apesar de ter sido informada que este grupo, demonstrou alguma intenção em alterar essas grelhas, (até se constituiu um pequeno grupo para as refazer), mas enquanto não nos derem a reformulação, manteremos este modelo avaliativo.

Entr.- Já me referiu que o Agrupamento tem umas fichas de avaliação que as Educadoras utilizam, ou seja há por parte da Direcção a definição de um tipo de prática avaliativa para o grupo de Educadoras! No entanto

considera que elas têm autonomia para construir os seus próprios instrumentos e definir os seus procedimentos avaliativos? Explique-me um pouco melhor esta questão...

Direc.- Além das grelhas que falei anteriormente, foi também criado um documento periódico de avaliação do grupo de crianças e das actividades, elaborado pela Educadora do Conselho Executivo, (a actual Adjunta da Direcção), com a colaboração de algumas Educadoras que pertenciam ao Agrupamento e que continua a ser o modelo utilizado pelas mesmas.

O que interessa à Direcção é ter um documento que apesar de ser diferente dos documentos avaliativos dos outros níveis de ensino, (uma vez que o Pré-Escolar tem uma especificidade própria), nos dê uma visão global quer do grupo, quer das actividades desenvolvidas nos Jardins-de-infância deste Agrupamento.

Pretende-se sempre que haja uma uniformização desses instrumentos, tanto quanto seja possível pois o Agrupamento está inserido quase numa aldeia e não interessa que os pais possam comparar o que se faz numa escola e o que não se faz noutra. Não interessa chegar à direcção esse tipo de problema. Em jeito de conclusão as fichas de avaliação e a grelha de avaliação das actividades e do grupo de Crianças, são iguais para todas as Educadoras, assim e mais fácil haver um consenso para o entendimento do pais e da própria Direcção.

Claro que as educadoras têm autonomia para criarem os seus próprios instrumentos na sala de aula, que poderão sempre partilhá-los com a Coordenadora do Departamento e com as outras Educadoras para se tentar chegar a instrumentos comuns, pois se as Educadoras quiserem reúnem-se e podem pôr em comum os seus pontos de vista, o ideal seria chegarem a um consenso dos vários tipos de instrumentos e decidirem uns que fossem comuns a todas. É óbvio que depois a forma de os utilizar isso é da competência de cada uma, pois tenho a certeza que todas elas terão a sua forma específica de os aplicar.

Entr.- Tal como me falou, as Educadoras têm autonomia para criar os seus próprios instrumentos de avaliação, tem conhecimento de outros instrumentos avaliativos utilizados pelas educadoras nas suas práticas avaliativas?

Direc.- Bom para ser franca, tenho conhecimento dos instrumentos avaliativos construídos no Departamento, porque me foram dados a conhecer e são entregues na Direcção todos os períodos, mas as práticas avaliativas das Educadoras com as crianças, já não lhe posso dizer como é que cada uma delas faz, pois como isso é trabalho autónomo de cada uma, eu não tenho a preocupação de saber como é que cada uma faz.

Considero muito pertinente criarem-se nas reuniões de Departamento, um momento para cada educadora partilhar com os colegas as suas práticas avaliativas, mas das informações que recolhi junto da Adjunta da Direcção, nem sempre há tempo para partilhar, pois muitas vezes há muitas informações do Pedagógico que a Coordenadora do Departamento tem que transmitir e nem sempre há tempo para essa troca de experiências.

Entr.- Já agora gostaria de saber se as grelhas descritivas de avaliação que as Educadoras fazem das Crianças e que são entregues aos Pais e aos Coordenadores do 1º ciclo, são supervisionadas por algum dos elementos pertencente ao Agrupamento ou fica à responsabilidade das Educadoras?

Direc.- Nós confiamos no trabalho das educadoras, pois são pessoas responsáveis e conhecem as suas crianças muito melhor do que qualquer um de nós, por isso não faz muito sentido lermos as fichas individuais descritivas das crianças. No entanto, a Adjunta da Direcção pode lê-las sempre que considerar relevante.

A nós compete-nos ler a avaliação que as educadoras fazem trimestralmente sobre o grupo e sobre as actividades que desenvolveram, a não ser que haja algum caso problemático, que tenha que ser encaminhado pelos membros do Executivo.

Entr.- Tal como já me referiu anteriormente, as educadoras passam os registos de avaliação aos Pais. Considera relevantes os Pais participarem nas questões relacionadas com a avaliação? Acha pertinentes os Pais terem acesso aos registos de avaliação? Explícite-me um pouco melhor como é que o fazem?

Direc.- Os Pais são sempre os primeiros responsáveis pela Educação dos seus Filhos. Estando nós a falar de Educação Pré-Escolar, o envolvimento, a participação e a colaboração da Família é uma dos princípios preconizados na lei quadro referente ao Pré-Escolar. Por isso compete aos Educadores favorecer a articulação entre a Família e o Jardim de Infância. Quando falamos em avaliação das Crianças, apesar de a lei não dizer se deve ser ou não entregue aos pais, considero que eles deverão ser os primeiros a ter acesso a essa informação a fim de terem possibilidade de manifestarem o seu agrado ou desagrado em relação a ela.

Claro que essa avaliação individual deverá ser entregue pessoalmente a todos aqueles que o solicitarem. Claro que as Educadoras deverão ter um certo cuidado na forma como abordam os Pais acerca dos seus Filhos, é preciso fazê-lo com certeza e com qualidade. Fazem-se reuniões trimestrais com os encarregados de educação, onde é dado a conhecer a evolução do grupo, as actividades desenvolvidas, as problemáticas no geral. E se necessitarem terão um atendimento individual com a Educadora.

Entr.- Também já me falou que é feita a transição das Crianças para o 1º ciclo, entre as educadoras e as coordenadoras de escola, gostaria que me explicasse, em que altura é que isso é feito, uma vez que o calendário escolar é diferente.

Direc.- Como a direcção considera fundamental criarem-se as condições para que seja feita a transição das crianças, para que se possa constituir as turmas de 1º ano, tendo em conta as necessidades de cada uma, as reuniões são agendadas para o fim de Julho. Nesta altura, já os Educadores tiveram tempo para fazer as fichas de avaliação e grupo de docentes está todo em horário de componente não lectiva.

Claro que se o calendário escolar fosse igual para os vários níveis de ensino, além da passagem de informação dos alunos, poderia ser feito também as turmas e os horários, podendo as famílias organizarem melhor o ano lectivo seguinte. Mas como os docentes do 1º ciclo tem que esperar pelos docentes do pré-escolar, torna-se complicado organizar o ano lectivo seguinte. Não dá tempo para tudo.

Mas vamos sempre tentando articular este trabalho, não é desculpas não se fazerem reuniões conjuntas só porque o calendário escolar não coincide. Claro que no final do ano lectivo é mais fácil fazer-se a transição, porque nenhum professor pode ir de férias antes do dia 15 de Julho, e acabam por estar todos em componente não lectiva ao mesmo tempo, agora no período do Natal e da Páscoa é mais complicado...

Entr.- Já me falou dos instrumentos de avaliação criados pelo Departamento Pré-Escolar, haverá mais algum que considera relevante e que não tenha ainda referido?

Direc.- Acho que já falei de todos os instrumentos, falta só referir que no fim do ano lectivo as Educadoras têm de entregar o relatório de avaliação do Projecto Curricular de Turma. Essa avaliação também serve de instrumento para eu regular as práticas avaliativas da educadora. O que foi viável ou não e porquê.

Entr.- Ah então a directora lê o relatório de avaliação do Projecto curricular de turma de cada educadora?

Direc.- Bom, quando me referi que o director regula as práticas avaliativas, não quer dizer que seja eu a lê-los. Quem analisa esses relatórios é a Adjunta, por isso é que eu fiz questão em ter uma Educadora como Membro do Executivo, pois ela tem formação específica nessa área e poderá

avaliar muito melhor do que eu os relatórios. Depois, dá-me o feedback do trabalho que as Educadoras desenvolveram com as suas crianças.

Entr.- Ao longo da entrevista foi remetendo muitas vezes as respostas para a Adjunta da Direcção, que faz parte do seu Órgão de Gestão e que é Educadora, assim como referiu a Coordenadora do Departamento Pré-Escolar, como sendo elas que supervisionam o trabalho das Educadoras, uma vez que a Directora não se desloca aos jardins senão em ocasiões especiais.

Considera então relevante o Agrupamento assumir um papel de Supervisor na implementação das práticas avaliativas da Educação Pré - Escolar?

Direc.- De facto o papel de Supervisor deverá ser assumido pelo Coordenador do Departamento Pré-Escolar, pois isso é fundamental para boas práticas pedagógicas, mas a prática de supervisão deverá ser implementada, ainda não está enraizada na “cultura” dos Agrupamentos, nem do próprio Ministério da Educação.

Quando a lei prevê que o Coordenador do Departamento tem de ter 19 horas para apoio educativo e 9 horas para coordenação, sendo que essas horas contemplam também a substituição das Educadoras na sua ausência e reuniões com a Adjunta. Torna-se muito complicado haver horas e disponibilidade por parte do Coordenador para supervisionar quer práticas avaliativas, quer a prática pedagógica em si, das Educadoras.

Seria uma mais-valia ao trabalho das educadoras, conseguirmos que o Coordenador assumisse um papel supervisivo, pois seria aquele que orientaria, apoiaria e definiria junto dos educadores estratégias que poderiam melhorar as práticas de cada um. Haver uma pessoa no Agrupamento que tenha muito mais disponibilidade para se deslocar aos jardins e pudesse reflectir junto das educadoras as práticas de cada uma seria excelente, pois isso permitia que todas partilhassem experiências e até poderia haver uma certa coerência entre as várias práticas pedagógicas.

Mas acho que ainda estamos todos em construção de novos modelos de gestão e readaptação às novas funções e papéis de cada um, por isso ainda tenho esperança de conseguirmos descentrar algumas pessoas de papéis burocráticos e assumirem papéis muito mais dinâmicos e interventivos junto dos professores, sobretudo papéis pedagógicos.

Podemos verificar que o papel do Coordenador está muito aquém daquilo que se pretende, por isso temos de caminhar no sentido de o Coordenador ser também o supervisor que faz a ponte entre os jardins, as Educadoras e o Agrupamento e no fundo apoia as práticas educativas.

Sei que essa tarefa não vai ser fácil, pois há colegas que ainda se mostram renitentes à presença de colegas na sala, mas cada vez mais temos que pensar que nós os professores temos de trabalhar

colaborativamente e que fazemos parte de um todo, mesmo com metodologias diferentes, há sempre pontos comuns e divergentes que devemos de partilhar.

Entr.- Agradeço toda a sua disponibilidade, tenho a certeza que a sua entrevista me vai ser muito útil e espero que o meu estudo possa vir a ser uma mais-valia para o Agrupamento.

Direc.- Para mim é sempre gratificante participar nestes trabalhos de investigação, pois é sinal que há professores que acreditam que podem sempre melhorar as suas práticas.

TRANSCRIÇÃO DA OBSERVAÇÃO EDUCADORA A

As crianças chegam do recreio com a Assistente Operacional, dirigem-se à casa de banho em pequenos grupos e de seguida vão sentar-se no tapete, onde a educadora já está sentada, (com um caderno e um lápis) à espera deles. As crianças sentam-se em roda e têm lugares marcados, que estão afixados numa folha de papel colocada na parede.

Quando todas as crianças já estão sentadas a Educadora levanta-se e troca uma delas de lugar.

A criança pergunta-lhe: “ Porque me tiraste do meu lugar?”

A educadora responde-lhe: “Porque ultimamente estás muito conversador com o amiguinho do lado e nem sempre conseguimos comunicar!”

A criança sentou-se no lugar que a Educador mandou e não disse mais nada.

Uma criança pergunta à Educadora se eu sou aquela professora que ia aprender umas canções e umas histórias connosco. A Educadora diz-lhe que sim e aproveita para me apresentar.

Eu explico que trabalho com meninos como eles e que gostava de aprender coisas novas com eles, para poder partilhá-las com o meu grupo. Uma das crianças pergunta-me logo se eu conheço a canção da amizade e começam todos a cantá-la...

Digo-lhes que gostei muito e a educadora começa por lhes cantar a canção de boa-tarde ...

Antes de iniciarmos a conversa as crianças agitam-se e todas querem contar coisas ...

A educadora diz-lhes que as palavrinhas estão a chocar e ninguém consegue escutar!

Faz-se um silêncio...

A Educadora aproveita e começa por perguntar ao rei da sala, se todos os meninos cumpriram as tarefas, ... Um menino levanta-se e diz: “Ah esqueci-me de ver se as canetas de feltro têm todas tampas!”

O menino, que é o rei levanta-se, dirige-se ao quadro das tarefas, diz que a tarefa da biblioteca não tem a bolinha pintada e pergunta à menina responsável por essa tarefa se ela viu se os livros tinham sido arrumados pelos meninos que tinham escolhido essa área durante a manhã. Ela diz que viu, mas esqueceu-se de pôr a bolinha pintada de verde, pois estava na hora do recreio, levantou-se e foi pintar.

A Educadora pede a uma criança aleatoriamente para me ensinar uma lengalenga, enquanto se espera pelas crianças que estão a verificar e a completar o mapa das tarefas... Muitos meninos colocam o dedo no ar para o fazer, mas a Educadora diz que quer que seja a menina que tem o nome que começa pela letra L... e logo a Liliana diz que é ela... A menina diz a lengalenga do rato roeu a rolha da garrafa do rei da Rússia e a Educadora pede para todos a dizerem em voz muito alta e em seguida em voz muito baixinha! De um modo geral todas as crianças o fazem, à excepção de um menino que está calado... (aquele a quem a Educadora no início tirou do seu lugar). A Educadora está atenta e pede à colega do lado para lhe dizer ao ouvido que não estamos a ouvir a voz dele, a menina assim o faz, mas ele continua sem dizer a lengalenga.

(a educadora escreve algo no seu livrinho)

A Educadora pergunta aos meninos que dia da semana estamos e respondem que é Sexta-Feira e então pede ao rei do dia se a ajuda a ler o Diário da turma e lhe relembra as coisas que fizemos e que aconteceram ao longo da semana. Ele levanta-se logo e diz: Lembras-te o que ajudaste o J. a escrever? Que o R. estragou o trabalho dele e o riscou todo e ele ficou muito triste!

A Educadora disse: “Pois realmente isso aconteceu, mas depois de escrevermos no diário, decidimos que o R. iria ajudar o amigo a fazer um desenho ainda mais bonito!”.

O R. defende-se e diz logo de seguida e fizemos, não foi J.? Perguntou-lhe o menino que tinha estragado o desenho. Ao qual ele respondeu que sim e que a Educadora até o tinha pendurado na parede para todos verem

Após esta conversa, a Educadora perguntou-lhes o que tinha sido mais significativo para eles na semana.

Todos começaram a falar ao mesmo tempo e a Educadora voltou a dizer: “as palavrinhas estão a chocar e ninguém consegue escutar!”

De um modo geral as crianças fazem silêncio. A Educadora mais uma vez pede para ser o rei da sala a contar a novidade da semana.

- Fomos de autocarro ao teatro de S. João, dramatizar uma canção: “a caixinha dos brinquedos, e cada um de nós era um brinquedo que saía da caixa.

Uma menina coloca o dedo no ar e pede para falar...

-Lembras-te que estavam lá muitas pessoas a bater-nos palmas e os nossos pais também foram ver-nos no palco!

Vários meninos começam a querer falar das coisas do teatro e a Educadora pede-lhes para que falem um de cada vez, senão não conseguem continuar...

Aponta para a M. e diz-lhe que ainda não a tinha ouvido falar e pergunta-lhe se quer contar alguma coisa.

A M. responde que gostou muito de ser bailarina e de dançar, mas teve um bocadinho de vergonha.

A Educadora lê uma das colunas do diário onde diz estamos quase a conseguir falar um de cada vez, mas diz-lhes:

- Se continuarem assim, ainda não podemos escrever que estamos muito crescidos e já sabemos pôr o dedo no ar.

Vá lá amiguinhos eu sei que hoje temos visitas e queremos contar muitas coisas mas temos de ser capazes de esperar pela nossa vez.

Após esta breve conversa a Educadora pergunta a uma criança:

-J. para além desta novidade, há mais alguma coisa que queiras contar?

- Sim, estivemos a brincar com a massa da farinha e descobrimos muitas coisas... Se colocarmos muita água na farinha a massinha fica líquida e se pusermos pouca, fica grossa.
- Boa J. reforçou a Educadora, quem começou essa experiência foi o rei desse dia que me ajudou a fazer a massinha para todos brincarmos com ela e ao colocar muita água verificou que assim não poderíamos brincar com ela e aos poucos todos os que quiseram foram experimentar e registrar.
- Mas eu não fiz! Disse um menino interrompendo a Educadora.
- Pois não lembram-se porquê? Pergunta a Educadora
- Se tu estavas a brincar na casinha comigo e não quiseste sair, não pudeste fazer! Diz logo um menino muito rapidamente.

O L. tem o dedo no ar já algum tempo e a Educadora repara e pergunta-lhe se ele tem mais alguma coisa para dizer que esteja no diário e ainda não tenha sido lido...

- Sim, ainda não falamos que fomos um dia para o recreio brincar com as pás, os baldes e os camiões.

Pois foi esse dia muito divertido, acrescentou a Educadora, mas vem logo uma menina que interrompe e diz:

- Pois mas já te esqueceste de ler que fomos para o recreio, desenhar no chão e que fizemos desenhos muito giro, mas veio o T. atirou-nos com areia para a cara e apagou-nos o desenho...
- Isso realmente foi muito aborrecido, mas depois de termos escrito no diário que não tínhamos gostado disso, combinamos com o T., que ele iria pedir desculpas e tentar fazer alguma coisa que vocês gostassem, certo?

Mas realmente ele está um bocadinho esquecido de que tem de fazer alguma coisa que vos deixe contente. Vamos escrever que o T. tem a tarefa de fazer uma coisa que todos gostem muito, vamos deixá-lo a pensar no fim-de-semana na surpresa que ele nos vai oferecer, boa? Concordas comigo T.? Ou sugeres fazer outra coisa para as tuas amigas ficarem contentes contigo?

(A educadora escreve no caderno)

O T. responde um pouco envergonhado, vou pensar...

Entretanto a educadora olha para o mapa das actividades e começa a contar com eles, quem esteve mais vezes em cada área e eles vão estando atentos aos vários nomes que ela vai dizendo.... E há uma criança que interrompe e diz:

-Eu fui poucas vezes à casinha!

Realmente é verdade, mas ao contrário de ti há um menino que passou lá a semana...

- O J. disseram uns quantos meninos.

- Pois foi, Ó J. queres contar aos teus amigos p que estiveste a fazer na casinha estes dias todos...

- Está bem... eu conto! Um dia eu era o pai, que tomava conta do filho, tapava-o com uma manta... outro dia o R. era o Pinóquio, porque tinha uma cenoura no nariz, picava-nos e nós andávamos à volta da mesa para fugirmos dele... ahhhh depois eu era o cozinheiro que fazia a comida para a família... e já não me lembro mais.

(A Educadora ia registando o que a criança dizia)

- Realmente foi uma semana muito bem passada para ti na casinha, mas se houver meninos que queiram ir para a casinha nos próximos dias temos de os deixar ir, não concordas?

-Sim, diz o J.

- Pois é professora ele só quer casinha, casinha, ...diz muito rapidamente uma menina.

A Educadora fala: -Bom meus amigos a conversa está a ficar longa e temos coisas para acabar...

Quem tem tudo pronto, pode escolher uma área e eu vou ver com cada um de vocês o que nos falta acabar e ouvir as vossas sugestões para a semana,...

As crianças levantam-se pegam nos cartões com os seus nomes e vão dirigindo-se para as várias áreas de trabalho existentes na sala.

Enquanto as crianças se vão organizando a Educadora escreve no bloco de notas...

Dirige-se a uma criança e pergunta-lhe:

- “Já acabaste tudo, há alguma coisa que queiras fazer para a semana?”

- Falta-me acabar de fazer desenhos na história que eu inventei e tu escreveste. (criança)

-Sim é verdade e onde tens a história? (Educadora)

- Está ao pé dos trabalhos por acabar! (criança)

-Então para a semana tens de acabar para fazeres outras coisas novas, queres que escreva no diário ou tu lembraste? (educadora)

- Eu lembro-me, não precisas de escrever!

A Educadora escreve no bloco de notas

A Educadora vai ter com uma menina e pergunta-lhe se já acabou tudo e se tem alguma proposta a fazer para a semana, ao que ela responde que acabou tudo e para a semana gostava de fazer barro que já há muito tempo não fazia.

A Educadora disse-lhe que ia escrever no diário para não se esquecer e apontou algumas notas no bloco

TRANSCRIÇÃO DA OBSERVAÇÃO EDUCADORA B

As crianças chegam com a Assistente Operacional e vão-se sentando em roda no tapete.

A Educadora está de pé e vai dizendo boa tarde a todas as crianças.

Eu aproveito para me sentar entre duas crianças, que perguntam logo o que é que estou ali a fazer. Respondi-lhes que estava a aprender com eles coisas novas para ensinar aos meninos da minha escola.

A Educadora sentou-se, apresentou-me e explicou-me que aquela roda era a do sossego, porque a seguir ao almoço apetecia-nos sempre descansar e conversar um bocadinho onde todos podiam falar, mas um de cada vez...

A Educadora começou a cantar uma canção e o grupo acompanhou, uma criança propôs outra e todos cantaram.

Quando acabaram de cantar a Educadora disse-lhes que eles eram muito crescidos e que cumpriam muito bem as regras da sala e para eu poder saber se eles eram mesmo muito crescidos, gostava que eles dissessem quais eram as regras que eles tinham combinado, escrito, decorado e colocado num placar (com a sua ajuda).

- Não bater! Disse logo uma criança

- Não dar pontapés, chocar com os amigos, gritar, ralar, ... foram dizendo as crianças ao mesmo tempo

E a Educadora interrompeu e disse:

- Será que podemos falar todos ao mesmo tempo?

Não, responderam quase em coro.

Então vamos lá a pôr o dedo no ar para falar, disse a Educadora

As crianças colocaram os dedos no ar e a educadora ia chamando cada uma para falar...

- Também podemos fazer trabalhos na sala. Disse a B

- Brincar nas áreas! Disse o J.

-Temos de ajudar os amigos. Disse a T.

Realmente estão muito crescidos já conseguem cumprir as regras da sala. E já agora alguém tem uma novidade para contar? Perguntou a educadora

-Olha eu fui à praia e estava toda suja, porque as pessoas deitam lixo para o chão... Disse o T.

-Pois é verdade as pessoas às vezes não têm cuidado nenhum e poluem o ambiente! Afirmou a educadora

- Alguém sabe o que é a poluição? Pergunta a Educadora

Uma menina coloca o dedo no ar e responde:

- É quando há muito lixo no chão... disse a C.

- Mas no mar às vezes também andam coisas que não prestam... Disse a N.

A educadora esteve atenta ao que as crianças iam dizendo e aproveitou para lhes pedir para durante o fim-de-semana procurarem coisas com os pais sobre a poluição, para depois trabalharem na sala este assunto.

A educadora levantou-se e foi buscar um trabalho individual que cada criança tinha feito e pediu aleatoriamente para um menino entregar o desenho a cada um deles.

A criança respondeu que não sabia ler os nomes dos colegas, mas a educadora disse-lhe para ir mostrando os desenhos, que cada um ia dizendo a quem pertenciam e ao mesmo tempo ela ia conseguindo identificar alguns nomes.

A criança entregou os desenhos aos colegas e a educadora aproveitou para pedir para irem explicando um por um o trabalho que tinham feito...

A educadora questionou se ele já tinha acabado ou queria dar continuidade ao trabalho, ele respondeu que já estava acabado.

Pediu aos amigos para baterem palmas ao trabalho do amigo.

Sucessivamente as crianças iam falando dos trabalhos que tinham realizado e a educadora ia sempre valorizando e estimulando alguns para fazer melhor.

Quando chegou a vez de um menino falar não tinha desenho para mostrar aos amigos e a educadora, perguntou-lhe:

- Onde está o teu desenho?

- Está guardado. Respondeu o menino

- E porquê o guardaste? Perguntou a educadora

- Porque eu risquei o desenho! Explicou a criança

- E queres mostrar aos amigos e explicar porque o riscaste ou preferes não falar sobre o assunto...

- Eu vou buscar! Respondeu o menino

A criança foi buscar o desenho e mostrou aos amigos e explicou que o riscou porque estava feio.

A educadora comentou com os colegas, então quando nós começamos a trabalhar o que fazemos...

Uma menina respondeu:

-Fechamos os olhos e pensamos no que queremos fazer e não podemos fazer barulho!

-A seguir escrevemos o nome e depois desenhamos! Afirmou uma menina

- Então o que te aconteceu, rapaz? Sabes que quando nos enganamos podemos sempre utilizar outra folha! Disse a educadora

-Mas eu não queria que ninguém visse o meu desenho todo mal feito! Afirmou o rapaz

- Estás no teu direito, mas não precisavas de riscar, pois ninguém ia ralhar contigo!

Agora quando tiveres vontade tens de fazer outro para mostrares aos amigos. Disse a Educadora

Entretanto a educadora pergunta se já marcaram todos as presenças e faz a contagem dos meninos que estão na escola e pede a uma criança para pôr a bola vermelha aos colegas que não estão na escola.

-E já agora podes contar quantas bolinhas vermelhas colocaste?

Pedi a educadora

Enquanto a criança conta as bolas vermelhas, a educadora pede ao grupo para verbalizarem os nomes das crianças que faltaram.

- Lembra-se que esta semana tivemos uma visita de estudo, gostava muito de saber o que foi que vocês aprenderam e gostaram mais... Eu vou registar para não nos esquecermos. Disse a educadora

Várias crianças puseram o dedo no ar na tentativa de falar...

Mas a educadora usou a ordem dos nomes do mapa das presenças para os deixar falar

A A. começou por dizer que tinham ido à kidzania e que esteve na maternidade mais o B. e a D., trataram dos bebés , mudaram a fralda e deram o biberão, verbalizou que tinha aprendido como é que os médicos mediam os bebés e que é preciso lavar sempre as mãos antes de tratar dos bebés.

Outra criança verbaliza que gostou muito de fazer gelados e comer um de morango.

-Quando lá chegamos puseram-nos uma pulseira e deram-nos uma carteira com dinheiro para podermos fazer compras na cidade e eu gostei muito de ir ao banco trocar as notas por moedas. Disse o T.

A educadora registava num papel o que as crianças iam dizendo

- Eu estive na reciclagem, havia vários materiais e nós tínhamos de separar as coisas por cores e pôr nuns caixotes grandes. Disse uma criança
- Esses caixotes grandes eram os ecopontos. Disse a educadora.
- Olha eu estive no cabeleireiro e ganhei dinheiro, até tinha que fazer o troco com os outros meninos. Disse uma menina muito entusiasmada
- Mas o meu dinheiro acabou logo. Comentou um menino

A educadora aproveitou para dizer que ele tinha gasto muito de uma só vez e que era preciso saber poupar...

Uma menina diz:

-Eu também gastei o dinheiro, quando fui ao cabeleireiro, mas eu não me importei, pois fiquei mais bonita e também pintei as unhas como a minha mãe.

Bom, amigos a conversa já está muito longa e nós temos muito que trabalhar... disse a educadora.

Um menino diz à educadora, que queria ir para a casinha das bonecas, mas são sempre as meninas que vão...

A educadora vai buscar o registo que faz das áreas e diz-lhe:

- Tens razão aqui no meu registo esta semana foram quase sempre as meninas que foram para a casinha das bonecas, por isso agora podes ir, mais o T. a V. e a R., pois foram os que estiveram menos vezes na casinha.

Mas o menino contesta dizendo que não quer ir para lá brincar com esses meninos.

A educadora responde-lhe que aqueles meninos se quiserem ir podem ir, pois têm esse direito, por isso ele tinha de optar ou ficava com eles ou ia para outra área...

A criança aceita e vai para a área com eles.

As crianças vão-se distribuindo pelas diversas áreas.

A educadora pede a um menino que naquele dia é o professor ajudante dela para o ajudar a verificar em que área os colegas estão para ela poder registar.

Um menino que estava na área da garagem, dirige-se à Educadora e diz-lhe os nomes das crianças que estão com ele na garagem e a educadora regista.

Depois vai para a área dos jogos de mesa e verifica quem está lá a trabalhar, segue em direcção à educadora e diz-lhe o nome das crianças que lá estão.

E sucessivamente a criança vai dizendo à educadora quem são os meninos que estão em cada área

A educadora regista as áreas onde as crianças estão.

Enquanto as crianças brincam nas áreas, a educadora vai tomando notas numa folha de papel.

Há um grupo de crianças a trabalhar na área da expressão plástica e uma delas está a fazer um recorte com coisas de revistas, a educadora aproxima-se e senta-se ao pé dela.

- Queres contar-me o que estás a recortar? Perguntou a educadora

- Estou a recortar letras e a colar no papel... Disse a T.

-Tiveste uma boa ideia. Disse-lhe a Educadora

A educadora disse-lhe que se ela tinha arrumado a área onde esteve a trabalhar, podia ir ajudá-las a descobrir letras dos seus nomes.

As duas crianças começaram a sua tarefa de seleccionar letras e colar de acordo com o seu nome, uma delas foi buscar o cartão com o seu nome escrito e foi fazendo correspondência com as letras que encontrava e com as letras do seu nome.

Conforme elas iam encontrando as letras dos seus nomes a educadora ia sugerindo que elas escrevessem também o nome da colega e elas aceitaram a proposta

Foram desenvolvendo esta actividade e a educadora dirigiu-se para a área da garagem...

4 Crianças estão a construir uma torre com legos e a educadora pergunta-lhes se aquela torre está na vertical ou na horizontal...

Um deles responde que está a subir para as nuvens e que estão a tentar por muitas peças para conseguirem chegar mais alto.

A educadora explica:

- Então se estão com os legos empilhados uns por cima dos outros, a torre está na vertical!
- Querem experimentar deitar a torre de legos para ver o que acontece? Sugere a educadora
- Boa, disse uma das crianças.

E começam a experimentar... de repente a torre parte-se toda...

- Oh dizem as crianças! E agora? Pergunta uma delas...
- já sei juntamos as peças com elas todas deitadas e fazemos um comboio.

A educadora acrescenta:

- Fica muito giro um comboio de legos e assim os legos ficam na vertical ou horizontal?
- Na horizontal, responde um dos meninos...

E porquê? Pergunta a educadora

- Porque o comboio é uma linha deitada e a torre era uma linha em pé. Afirmo uma criança

- Grande descoberta! Afirmo a educadora

- Vamos registar as nossas descobertas, para depois contarmos aos amigos. Afirmo a educadora

- Qual de vocês quer ajudar-me a fazer o registo? Pergunta a educadora

Duas crianças prontificam-se a ir ajudar e a educadora pede a uma delas para ir buscar as canetas e uma folha.

Dirigem-se à mesa da área da escrita e sentam-se e a educadora pergunta-lhes :

- Então o que vamos escrever...

Uma delas diz muito rapidamente que as linhas em pé estão na vertical e as deitadas estão na horizontal.

A educadora escreve e pede para eles desenharem as linhas e se quiserem podem copiar o que foi escrito...

Cada uma delas faz uma das linhas e uma delas quer ficar a copiar...

A educadora sugere à outra que podia fazer um desenho só com linhas deitadas e em pé e ver o que acontece...

A criança aceita a proposta vai buscar uma folha e pergunta se pode trazer a régua, pois ajuda-a a fazer as linhas. A educadora aceita e ele começa a desenhar.

A educadora pergunta às meninas que estavam a recortar as letras se o trabalho está pronto e verifica se escreveram bem o nome delas.

Sugere que se pendure os seus trabalhos para os amigos verem...

Elas concordam e dirigem-se ao placar para a educadora colocar os seus trabalhos, pois o placar é alto e elas não chegam.

Entretanto elas perguntam se podem ir fazer plasticina e a educadora diz-lhes que podem se tiverem lugar na área da expressão plástica...

Elas dirigem-se á área da expressão plástica e verificam que só lá estão os meninos que estão a fazer o registo das linhas e por isso concluem que podem ir...

TRANSCRIÇÃO DA OBSERVAÇÃO DA EDUCADORA C

A Educadora está na sala e as crianças vão chegando do recreio em pequenos grupos, umas vão à casa de banho, enquanto outras se dirigem às áreas para registar numa folha a área que escolheram.

Algumas crianças começam a brincar nas áreas...

A educadora pede a atenção das crianças e explica-lhes o porquê de terem a minha visita na sala.

Uma das crianças quer ir para a área do computador, mas a Educadora diz-lhe:

- Quantos meninos estão lá?

-Estão 2, mas eu quero ir! Responde o menino

- Pois, mas olha para a folha dos registos da área do computador, vê lá se esta semana já foste ao computador? Questiona a Educadora

A criança olha para o papel e começa a contar... Fui 2 vezes...

- Então, agora tens de deixar ir os teus amigos e escolher outra área ... afirmou a Educadora.

A criança ficou a pensar e decidiu ir para a área da escrita.

Após todas as crianças estarem integradas nas várias áreas da sala a educadora recolhe os registos das áreas e toma notas para si...

Enquanto as crianças trabalham nas várias áreas da sala, a educadora vai circulando pela sala e vai fazendo registos sobre o comportamento de alguns intervindo pontualmente numa ou noutra situação.

Uma criança pede à educadora para escrever no jornal que descobriu que um bicho-da-seda já estava a fazer um casulo e depois ia aparecer uma borboleta...

A educadora escreveu no jornal e o menino tentou copiar o que ela tinha escrito.

A Educadora diz ao grupo que há meninos que não tiveram tempo para arrumar os dossiers de manhã e pede aos meninos que ainda não o fizeram para porem o dedo no ar.

Seis crianças levantaram o dedo e a educadora perguntou se havia algum menino que quisesse ir arrumar...Apareceram logo 3 meninas para o fazer...

A educadora perguntou se elas tinham arrumado a área em que estiveram e uma delas disse que não.

- Olha então enquanto vais arrumar, eu vou ajudar as tuas amigas a guardar os trabalhos no dossier, pode ser? Perguntou a Educadora

- Mas eu não desarrumei quase nada... disse a menina.

- Sim, então vai perguntar aos meninos que ficaram na área onde estavas se eles precisam de ajuda para arrumar. Sugeriu a Educadora

... A criança dirigiu-se para a área onde estava...

A educadora pediu às 2 crianças para irem buscar os seus dossiers e os trabalhos que estavam na caixa de cada uma...

As crianças trouxeram o dossier e os trabalhos. A educadora pediu para irem sentar-se na área da expressão plástica e escolherem os trabalhos que queriam colocar no dossier e verificarem os que não estavam acabados.

Uma das crianças começa a desfolhar o dossier e faz comentários de alguns trabalho que fez...

A colega olha e diz:

“-Não percebo nada do teu desenho! É só riscos...”

A outra responde:

“- Quando eu o fiz era mais pequenina, não sabia fazer nada, agora já faço coisas mais giras... estás a ver esta história da Cabra Cabrês, já está bem, vês?

A colega volta a olhar e diz:

“- Mas onde está o coelhinho?

A menina aponta o dedo para o desenho onde estava “o coelhinho”.

A educadora chega e pergunta se já pode furar os desenhos que querem colocar no dossier e elas respondem que sim...

A educadora repara que uma das meninas tem um trabalho por acabar e diz-lhe que não pode guardá-lo, pois tem de o acabar primeiro.

A criança diz que não quer acabar o trabalho e quer pô-lo como está no dossier, mas a educadora insiste que não, pois o dossier tem de ter trabalhos acabados.

A menina volta a colocar o trabalho na caixa dos trabalhos e arruma com a educadora os trabalhos no dossier. Quando as meninas acabam perguntam se podem ir brincar para as áreas e a educadora acena que sim, perguntando aos que faltavam se querem ir arrumar o dossier ou preferem arrumar na segunda-feira. Apenas uma menina quis arrumar o dossier.

A educadora ajudou-a e foi conversando com ela sobre os trabalhos que tinham feito...

“- Antes de colocarmos no dossier, queres falar-me um pouco sobre este teu desenho” Perguntou a educadora

“-Então não te lembras que eu fiz um cavalo que tinha um amigo que era um coelho” disse a menina

“-Pois é tens razão eu vi tantos trabalhos que às vezes já fico baralhada” Respondeu a educadora

Enquanto acabam de arrumar o dossier a educadora canta uma canção de arrumar e pede às crianças para se sentarem no área do tapete para avaliar a semana, depois de a sala estar arrumada.

As crianças começam a arrumar e vão-se sentando no tapete.

Sentei-me com elas no tapete, enquanto a educadora circulava pela sala para verificar se as áreas estavam arrumadas.

Quando todas as crianças se sentaram a educadora sentou-se também com as folhas dos registos das áreas e começou a analisá-las com as crianças.

“- Hoje é sexta-feira é dia de analisarmos as grelhas das áreas onde cada um de vocês esteve ... ora eu estive a contar e reparei que há meninos que repetem as mesmas áreas todos os dias e lê o nome de alguns meninos; o J foi 5 dias seguidos à casinha e não foi ao computador durante esta semana, a M. esteve 4 dias na biblioteca e nunca foi à casinha, para a semana tem de ir ...”

A educadora continua a avaliar com eles sobre os dias que estiveram nas áreas e pede para na semana seguinte irem para diferentes áreas.

Canta uma canção, a maioria canta com a educadora.

Pede a uma criança para avaliar o mapa do tempo desta semana e fazer a contagem aos amigos dos dias de sol, de seguida tem de escolher outro colega para avaliar os outros dias

A criança conta 4 dias de sol e chama o S.

O S. levanta-se e conta um dia de nuvens.

A educadora questiona as crianças se houve mais dias de sol ou de nuvens.

Respondem quase todos aos gritos que houve mais sol.

A educadora começa a verbalizar uma lengalenga dos dias da semana e algumas crianças acompanham.

“-Bom, vamos lá ler o jornal da turma, para vermos o que fizemos esta semana.” Diz a Educadora

As crianças começam a falar todas ao mesmo tempo sobre as coisas que tinham feito, mas a educadora pediu para falarem por ordem dos nomes do mapa das presenças, senão ninguém se entende... e chama a A...

“Queres falar sobre as coisas que aconteceram esta semana aqui na escola”. Perguntou a educadora

“-Sim, combinamos as coisas para a festa de final de ano e vimos que não podíamos fazer a dança dos Black Eyed Pies... porque os meninos do 3º ano já iam dançar essa dança.” Disse um menino

As crianças foram verbalizando o que tinham feito durante a semana... uma cidade limpa e outra suja, experiências com balões e água,..

Uma criança põe o dedo no ar e a educadora pede para ele falar...

“-Lembraste que o F. bateu no J. e nós escrevemos que não gostamos que ele tivesse feito isso.”

“- È verdade, mas o J. já conversou com o F. sobre isso não foi? Perguntou a Educadora

“- Sim, já somos amigos!” Disse o J.

Uma criança interrompe e diz:

“- Pois mas o A. empurrou-me e eu não quero brincar com ele!”

“- Mas quando escrevemos sobre isso no jornal tu não quiseste conversar com ele, será que agora já és capaz de ouvir o que ele tem para te dizer?” perguntou-lhe a Educadora

“-Mas ele não me deixava brincar com os carrinhos...” disse a criança que tinha empurrado

“-Pois, mas não se empurra porque podes magoar o amigo!” Afirmou a Educadora

“-Sim, mas ele está sempre a chatear-me!” afirmou a criança

“-Mas já experimentaste conversar com ele sobre o que tu gostas que ele faça e o que tu não gostas que ele faça...” Perguntou a Educadora

“-Não!” Respondeu o menino

“- Então está na altura de vocês terem uma conversa de meninos crescidos e tentarem ser amigos!” afirmou a Educadora

“- Eu não quero, disse o G.”

“-Bom, então vou ter que escrever no jornal que estou triste porque o G. não quer tentar conversar com o A.” Afirmou a Educadora

“-Vês Professora ele nunca quer ser meu amigo!” Afirmou o A

“- Tenho a certeza que tu G. durante o fim-de-semana vais pensar neste assunto e segunda-feira tens alguma coisa para nos dizer e escrevermos no jornal, concordas comigo G.? Perguntou a Educadora

“-Está bem!” Respondeu o G. com uma cara um pouco franzida...

“-Vamos ler o que há mais aqui no jornal que seja importante... fizemos barro, experimentamos a espuma de barbear, tantas coisas que trabalhámos. Então vamos lá a ver o que querem fazer para a semana...” Perguntou a Educadora

“- Escrever a minha história” disse uma menina

“-Sim está aqui escrito, também temos de acabar de construir a cidade limpa e a cidade poluída, ...observar os nossos bichos da seda, ...” Disse a Educadora

A educadora e as crianças foram lendo e comentando o que estava escrito no jornal ...

Entretanto uma menina tinha na mão umas bolinhas que trouxe da árvore do recreio e a educadora pergunta-lhe se ela tem alguma coisa para mostrar.

A menina responde-lhe que esteve a apanhar bolinhas para a área da natureza.

-“Boa T. e se contássemos as bolinhas que trouxeste?” Perguntou a Educadora

A menina colocou as bolinhas todas no chão e todos contaram o número de bolinhas.

A educadora foi buscar tampas de canetas de feltro coloridas e sugeriu que colocassem uma bolinha para cada tampa ...

Contaram o número de bolinhas que tinham e juntaram uma bola a cada tampa, no fim a educadora disse que podiam separar as bolinhas por cores das tampas e formar conjuntos. As crianças começaram todas a querer mexer nas tampas e gerou - se um pouco de confusão... A educadora sugeriu que fossem para a mesa grande fazer este trabalho

As crianças concordaram e a educadora propôs que quem tivesse trabalhos para acabar ia acabar, os outros podiam ir para a mesa grande fazer os conjuntos das bolinhas e das tampas e registar as descobertas.

Algumas crianças preferiram ir para as áreas brincar de forma autónoma, outras foram para a área da expressão plástica acabar trabalhos e um grupo de 10 crianças optou por fazer a actividade de matemática com a Educadora.

Sentaram-se numa mesa que está situada no centro da sala, colocaram as bolinhas e as tampas, uma delas foi buscar uma folha e vários lápis.

Começaram por contar as bolinhas e as tampas e quando disseram o número a educadora disse para irem buscar a caixa dos números da área da matemática para fazerem o registo.

Duas crianças foram buscar e uma delas procurou o número correspondente, a outra registou o número de tampas e bolinhas. De seguida as crianças formaram conjuntos de tampas por cores e registaram na folha os conjuntos das bolinhas e das tampas com a ajuda da educadora.

A educadora foi desencadeando algumas situações para que as crianças continuassem a explorar esta actividade, e pediu-lhes para que tomassem muita atenção para poderem contar o que fizeram ao restante grupo.

ANÁLISE DA OBSERVAÇÃO EDUCADORA A

DATA: 28 Maio 2010

Durante a observação utilizei um bloco onde registei o que observei e estive sentada no tapete, onde se estabeleceu a conversa de grande grupo, em seguida desloquei-me para observar uma criança a escolher o trabalho que iria realizar

Número de crianças presentes: 17

Tempo: 45 minutos

Hora/Local	Transcrição da observação	Inferências	Categorias Emergentes
13h-13h45 Sala de Jardim Infância Área do Tapete/Espaço de Encontro do Grande Grupo	As crianças chegam do recreio com a Assistente Operacional, dirigem-se à casa de banho em pequenos grupos e de seguida vão sentar-se no tapete, onde a educadora já está sentada, (com um caderno e um lápis) à espera deles. As crianças sentam-se em roda e têm lugares marcados, que estão afixados numa folha de papel colocada na parede.	Reunião de grande grupo no tapete, onde as crianças têm lugares marcados.	Organização do grupo
	Quando todas as crianças já estão sentadas a Educadora levanta-se e troca uma delas de lugar. A criança pergunta-lhe: “ Porque me tiraste do meu lugar” A educadora responde-lhe: “Porque ultimamente estás muito conversador com o amiguinho do lado e nem sempre conseguimos comunicar!” A criança sentou-se no lugar que a Educadora mandou e não disse mais nada.	A Educadora troca um menino de lugar por achar que ele está muito conversador	A educadora decide sobre a troca de lugar de uma criança sem a questionar

Comentário [S1]: Organização pedagógica

	<p>Uma criança pergunta à Educadora se eu sou aquela professora que ia aprender umas canções e umas histórias connosco. A Educadora diz-lhe que sim e aproveita para me apresentar.</p> <p>Eu explico que trabalho com meninos como eles e que gostava de aprender coisas novas, para poder partilhá-las com o meu grupo. Uma das crianças pergunta-me logo se eu conheço a canção da amizade e começam todos a cantá-la...</p> <p>Digo-lhes que gostei muito e a educadora começa por lhes cantar a canção de boa-tarde ...</p>	A Educadora integrou-me no grupo	Estratégia de integração de um novo elemento n grupo
	<p>Antes de iniciarmos a conversa as crianças agitam-se e todas querem contar coisas ...</p> <p>A educadora canta-lhes que as palavrinhas estão a chocar e ninguém consegue escutar!</p> <p>Faz-se um silêncio...</p>	A Educadora canta uma canção para acalmar as crianças	A Educadora como elemento regulador do grupo
	A Educadora aproveita e começa por perguntar ao rei da sala, se todos os meninos cumpriram as tarefas, ... Um menino levanta-se e diz: "Ah esqueci-me de ver se as canetas de feltro têm todas tampas!"	Existe uma criança por dia que é o rei da sala e tem a responsabilidade de avaliar/verificar se os amigos cumpriram as tarefas	Ao desempenhar determinada tarefa a criança sente-se responsável e útil contribuindo para a vida cooperativa e social do grupo

	O menino, que é o rei levanta-se, dirige-se ao quadro das tarefas, diz que a tarefa da biblioteca não tem a bolinha pintada.	Utiliza o quadro de tarefas como instrumento de trabalho	Instrumento avaliativo: quadro de tarefas
	Pergunta à menina responsável por essa tarefa se ela viu se os livros tinham sido arrumados pelos meninos que tinham escolhido essa área durante a manhã. Ela diz que viu, mas esqueceu-se de pôr a bolinha pintada de verde, pois estava na hora do recreio, levantou-se e foi pintar.	O rei da sala, responsabiliza os colegas no cumprimento das tarefas	A criança assume um papel activo nas decisões do grupo
	A Educadora pede a uma criança aleatoriamente para me ensinar uma lengalenga, enquanto se espera pelas crianças que estão a verificar e a completar o mapa das tarefas...	A educadora utiliza uma lengalenga para que o grupo não disperse	A educadora utiliza diferentes estratégias para regular o grupo
	Muitos meninos colocam o dedo no ar para o fazer, mas a Educadora diz que quer que seja a menina que tem o nome que começa pela letra L... e logo a L. diz que é ela... A menina diz a lengalenga do rato roeu a rolha da garrafa do rei da Rússia e a Educadora pede para todos a dizerem em voz muito alta e em seguida em voz muito baixinha!	Perante o facto de todas as crianças quererem falar ao mesmo tempo, a Educadora utiliza a estratégia de só falar a criança que tem um nome que começa por uma determinada letra	

Comentário [S2]: Instrumento de trabalho utilizado no MEM

Comentário [S3]: É pertinente as crianças participarem na avaliação

	De um modo geral todas as crianças o fazem, à excepção de um menino que está calado... (aquele a quem a Educadora no início tirou do seu lugar). A Educadora está atenta e pede à colega do lado para lhe dizer ao ouvido que não estamos a ouvir a voz dele, a menina assim o faz, mas ele continua sem dizer a lengalenga.	A Educadora apercebe-se de que a criança que tinha trocado de lugar, manteve-se calada durante todo o tempo e pede a outra criança para lhe segredar sobre o seu silêncio	A educadora está atenta ao silêncio da criança e pede a colaboração de uma outra para a ajudar.
	(a educadora escreve algo no seu livrinho)	A educadora observa e vai fazendo registos das situações que ocorrem	Implica as crianças na resolução de um problema
	A Educadora pergunta aos meninos que dia da semana estamos e respondem que é Sexta-Feira e então pede ao rei da sala se a ajuda a ler o Diário da turma e lhe relembra as coisas que fizeram e que aconteceram ao longo da semana	Sexta-Feira é dia de leitura do diário da turma	A educadora observa e regista o momento Instrumento avaliativo; diário de turma Leitura do diário à sexta-feira

Comentário [S4]: Observar é uma das características do Modelo Reggio Emilia

Comentário [S5]: Instrumento de suporte à avaliação com as crianças

Comentário [S6]: Procedimentos utilizados no Modelo do MEM

	<p>Ele levanta-se logo e diz: Lembras-te o que ajudaste o J. a escrever? Que o R. estragou o trabalho dele e o riscou todo e ele ficou muito triste!</p> <p>A Educadora disse: “Pois realmente isso aconteceu, mas depois de escrevermos no diário, decidimos que o R. iria ajudar o amigo a fazer um desenho ainda mais bonito!”.</p> <p>O R. defende-se e diz logo de seguida e fizemos, não foi J.? Perguntou-lhe o menino que tinha estragado o desenho. Ao qual ele respondeu que sim e que a Educadora até o tinha pendurado na parede para todos verem.</p>	<p>A “leitura” do diário é feita pelo rei da sala, que relembra uma ocorrência negativa, mas a Educadora refere que esse assunto já estava resolvido, reforçando a questão pelo aspecto positivo</p>	<p>A resolução cooperada de conflitos, permite uma consciencialização colectiva dos incidentes, possibilitando o desenvolvimento moral e social</p>
	<p>Após esta conversa, a Educadora perguntou-lhes o que tinha sido mais significativo para eles na semana.</p> <p>Todos começaram a falar ao mesmo tempo e a Educadora voltou a dizer: “as palavrinhas estão a chocar e ninguém consegue escutar!”</p> <p>De um modo geral as crianças fazem silêncio.</p>	<p>Novamente acalma as crianças com uma canção</p>	<p>A educadora utiliza diferentes estratégias para regular o grupo</p>
	<p>A Educadora mais uma vez pede para ser o rei da sala a contar a novidade da semana.</p> <p>- Fomos de autocarro ao teatro de S. João, dramatizar uma canção: “a caixinha dos brinquedos, e cada um de nós era um brinquedo que saía da caixa.</p>	<p>O rei da sala verbaliza uma saída da escola, com a ajuda dos colegas</p>	<p>A educadora valoriza a comunicação feita por uma criança</p>

Comentário [S7]: Reforça as conquistas atitudes positivas das crianças

	<p>Uma menina coloca o dedo no ar e pede para falar...</p> <p>-Lembras-te que estavam lá muitas pessoas a bater-nos palmas e os nossos pais também foram ver-nos no palco!</p> <p>Vários meninos começam a querer falar das coisas do teatro e a Educadora pede-lhes para que falem um de cada vez, senão não conseguem continuar...</p>	<p>As crianças relembram a ida ao teatro com entusiasmo</p>	<p>As crianças têm a possibilidade de atribuir significado a acontecimentos passados</p>
	<p>Aponta para a M. e diz-lhe que ainda não a tinha ouvido falar e pergunta-lhe se quer contar alguma coisa.</p> <p>A M. responde que gostou muito de ser bailarina e de dançar, mas teve um bocadinho de vergonha.</p>	<p>A Educadora está atenta ao facto de que uma criança ainda não tinha falado</p>	<p>A Educadora está atenta às crianças</p>
	<p>A Educadora lê uma das colunas do diário onde diz estamos quase a conseguir falar um de cada vez, mas diz-lhes:</p> <p>- Se continuarem assim, ainda não podemos escrever que estamos muito crescidos e já sabemos pôr o dedo no ar.</p> <p>Vá lá amiguinhos eu sei que hoje temos visitas e queremos contar muitas coisas mas temos de ser capazes de esperar pela nossa vez.</p>	<p>Perante o facto de as crianças ainda não respeitarem a sua vez para falar a Educadora, lê o diário, como forma de os lembrar que ainda não são capazes de o fazer tal como da última vez.</p>	<p>A Educadora tenta resolver um problema com a leitura do diário</p>

Comentário [S8]: É pertinente as crianças participarem na avaliação

	<p>Após esta breve conversa a Educadora pergunta a uma criança:</p> <p>-J. para além desta novidade, há mais alguma coisa que queiras contar?</p> <p>- Sim, estivemos a brincar com a massa da farinha e descobrimos muitas coisas... Se colocarmos muita água na farinha a massinha fica líquida e se pusermos pouca, fica grossa.</p>	<p>A criança verbaliza uma experiência vivida</p>	<p>A criança verbalizou o que teve mais significado para ela, demonstrando ao grupo as suas aprendizagens</p>
	<p>- Boa J. reforçou a Educadora, quem começou essa experiência foi o rei desse dia que me ajudou a fazer a massinha para todos brincarmos com ela e ao colocar muita água verificou que assim não poderíamos brincar com ela e aos poucos todos os que quiseram foram experimentar e registar.</p>	<p>Reforço da educadora sobre a experiência que tinham vivido</p>	<p>A educadora privilegia a colaboração da criança na preparação dos materiais</p>
	<p>- Mas eu não fiz! Disse um menino interrompendo a Educadora.</p> <p>- Pois não lembram-se porquê? Pergunta a Educadora</p> <p>- Se tu estavas a brincar na casinha comigo e não quiseste sair, não pudeste fazer! Diz logo um menino muito rapidamente.</p>	<p>Na leitura do diário uma criança constatou que não tinha participado numa actividade e foi outra criança que lhe lembrou o que tinha sucedido.</p> <p>A Educadora dá espaço às crianças para encontrarem as respostas</p>	<p>A escrita sobre um acontecimento passado permite à criança tomar consciência do sucedido.</p>

Comentário [S9]: Partilha os resultados das experiências mais significativas

Comentário [S10]: Avaliar em grupo possibilita às crianças encontrar a solução para um problema

	<p>O L. tem o dedo no ar já algum tempo e a Educadora repara e pergunta-lhe se ele tem mais alguma coisa para dizer que esteja no diário e ainda não tenha sido lido...</p> <p>- Sim, ainda não falamos que fomos um dia para o recreio brincar com as pás, os baldes e os camiões.</p> <p>- Pois foi esse dia muito divertido, acrescentou a Educadora, mas vem logo uma menina que interrompe e diz:</p> <p>- Pois mas já te esqueceste de ler que fomos para o recreio, desenhar no chão e que fizemos desenhos muito giros, mas veio o T. atirou-nos com areia para a cara e apagou-nos o desenho...</p> <p>- Isso realmente foi muito aborrecido, mas depois de termos escrito no diário que não tínhamos gostado disso, combinamos com o T., que ele iria pedir desculpas e tentar fazer alguma coisa que vocês gostassem, certo?</p> <p>-Mas realmente ele está esquecido de que tem que fazer uma coisa que todos gostem muito, vamos deixá-lo a pensar no fim-de-semana na surpresa que nos vai preparar? Concordas comigo T.? Ou será que alguém tem outra ideia para resolvermos este assunto?</p> <p>O t. responde que vai pensar no assunto...</p>	<p>Perante um acontecimento negativo a educadora lembrou o que tinha sido escrito no diário e deu a oportunidade à criança que errou a possibilidade de solucionar o problema</p>	<p>A educadora possibilita à criança a tomada de decisão perante a resolução de um problema</p>
--	---	---	---

Comentário [S11]: Reforça as atitudes positivas das crianças

	(A educadora escreve no caderno)	A educadora vai fazendo registos das situações que ocorrem	A educadora observa e regista o momento
	Entretanto a educadora olha para o mapa das actividades e começa a contar com eles, quem esteve mais vezes em cada área e eles vão estando atentos aos vários nomes que ela vai dizendo.... E há uma criança que interrompe e diz: -Eu fui poucas vezes à casinha!	A Educadora faz a avaliação do mapa das actividades, contando com as crianças o número de vezes que esteve cada uma nas áreas, trabalhando as questões matemáticas	Instrumento avaliativo: quadro das actividades
	Realmente é verdade, mas ao contrário de ti há um menino que passou lá a semana... - O J. disseram uns quantos meninos. - Pois foi, Ó J. queres contar aos teus amigos porque estiveste a fazer na casinha estes dias todos... - Está bem... eu conto! Um dia eu era o pai, que tomava conta do filho, tapava-o com uma manta... outro dia o R. era o Pinóquio, porque tinha uma cenoura no nariz, picava-nos e nós andávamos à volta da mesa para fugirmos dele... ahhhh depois eu era o cozinheiro que fazia a comida para a família... e já não me lembro mais.	A avaliação do mapa das actividades permite reflectir com as crianças a questão da permanência assídua numa mesma área A criança explica aos colegas porque	As crianças têm a possibilidade de reflectir sobre acontecimentos passados

Comentário [S12]: A avaliação realiza-se através da observação e registo melhorando estratégias de acção

Comentário [S13]: Desenvolve o cálculo mental

		esteve tantas vezes na casinha	
	A Educadora regista o que a criança diz	A educadora vai fazendo registos das situações que ocorrem	A educadora observa e regista o momento
	<p>- Realmente foi uma semana muito bem passada para ti na casinha, mas se houver meninos que queiram ir para a casinha nos próximos dias temos de os deixar ir, não concordas?</p> <p>-Sim, diz o R.</p> <p>- Pois é professora ele só quer casinha, casinha, ...diz muito rapidamente uma menina.</p>	<p>A educadora leva a criança a tomar consciência de que esteve demasiadas vezes na mesma área e por isso tem que dar oportunidade aos colegas de poderem ir para essa área</p>	<p>A educadora possibilita à criança a reflexão, incentivando-a a tomar a decisão mais correcta</p>
	<p>-Bom meus amigos a conversa está a ficar longa e temos coisas para acabar...</p> <p>Quem tem tudo pronto, pode escolher uma área e eu vou ver com cada um de vocês o que nos falta acabar e ouvir as vossas sugestões para a semana,... diz a Educadora</p>	<p>A educadora utiliza uma estratégia para mudar de área, uma vez que as crianças já estavam há demasiado tempo sentadas.</p>	<p>A educadora serve de suporte ao trabalho que se desenvolve no Jardim de Infância</p>

Comentário [S14]: A avaliação é feita em cooperação entre a Educadora e a criança

Comentário [S15]: Organização do trabalho em áreas espaciais

	As crianças levantam-se pegam nos cartões com os seus nomes e vão dirigindo-se para as várias áreas de trabalho existentes na sala.	As crianças são autónomas na escolha das áreas de trabalho	As crianças têm oportunidade de escolher o que querem fazer
	Enquanto as crianças se vão organizando a Educadora escreve no bloco de notas	A educadora vai fazendo registos das situações que ocorrem	A educadora observa e regista o momento
	Dirige-se a uma criança que está na área dos jogos de mesa e pergunta-lhe: - “Já acabaste tudo, há alguma coisa que queiras fazer para a semana?” - Falta-me acabar de fazer desenhos na história que eu inventei e tu escreveste. (criança) -Sim é verdade e onde tens a história? (Educadora) - Está ao pé dos trabalhos por arrumar! (criança) -Então para a semana tens de acabar para fazeres outras coisas novas, queres que escreva no diário ou tu lembraste? (educadora) - Eu lembro-me, não precisas de escrever!	A Educadora questiona as crianças individualmente o que lhes falta fazer e o que querem fazer na semana seguinte	A educadora possibilita às crianças avaliarem o trabalho desenvolvido e decidirem sobre o que querem fazer A educadora desenvolve nas crianças um sentido de responsabilidade
	A Educadora escreve no bloco de notas	A educadora vai fazendo registos das situações que ocorrem	A educadora observa e regista o momento

Comentário [S16]: Proporcionar às crianças a construção da autonomia

Comentário [S17]: As crianças participam no planeamento e avaliação

	A Educadora vai ter com outra menina que está na área do faz de conta e pergunta-lhe se já acabou tudo e se tem alguma proposta a fazer para a semana, ao que ela responde que acabou tudo e para a semana gostava de fazer barro que já há muito tempo não fazia.	A educadora valoriza as propostas das crianças	A educadora encoraja a criança a decidir o que quer trabalhar
	A Educadora disse-lhe que ia escrever no diário para não se esquecer e apontou algumas notas no bloco	A educadora vai fazendo registos das situações que ocorrem	A educadora observa e regista o momento

Comentário [S18]: As observações permitem completar um instrumento avaliativo das crianças

ANÁLISE DA OBSERVAÇÃO EDUCADORA B

DATA: 4 Junho 2010

Durante a observação utilizei um bloco onde registei o que observei e estive sentada no tapete, onde se estabeleceu a conversa de grande grupo

Número de crianças presentes: 20

Tempo: 45 minutos

Hora/Local	Transcrição da observação	Inferências	Categorias Emergentes
13h-13h45 Sala de Jardim Infância Área do Tapete/Espaço de Encontro do Grande Grupo	<p>As crianças chegam com a Assistente Operacional e vão-se sentando em roda no tapete. A Educadora está de pé e vai dizendo boa tarde a todas as crianças.</p> <p>Eu aproveito para me sentar entre duas crianças, que perguntam logo o que é que estou ali a fazer. Respondi-lhes que estava a aprender com eles coisas novas para ensinar aos meninos da minha escola.</p> <p>A Educadora sentou-se, apresentou-me e explicou-me que aquela roda era a do sossego, porque a seguir ao almoço apetecia-nos sempre descansar e conversar um bocadinho onde todos podiam falar, mas um de cada vez...</p> <p>A Educadora começou a cantar uma canção e o grupo acompanhou, uma criança propôs outra e todos cantaram.</p>	<p>Reunião de grande grupo no tapete, onde as crianças têm lugares marcados.</p>	<p>Organização do grupo</p>

	<p>Quando acabaram de cantar a Educadora disse-lhes que eles eram muito crescidos e que cumpriam muito bem as regras da sala e para eu poder saber se eles eram mesmo muito crescidos, gostava que eles dissessem quais eram as regras que eles tinham combinado, escrito, decorado e colocado num placar (com a sua ajuda).</p> <p>- Não bater! Disse logo uma criança</p> <p>- Não dar pontapés, chocar com os amigos, gritar, ralhar, ... foram dizendo as crianças ao mesmo tempo</p> <p>E a Educadora interrompeu e disse:</p> <p>- Será que podemos falar todos ao mesmo tempo? Não, responderam quase em coro.</p> <p>Então vamos lá a pôr o dedo no ar para falar</p>	<p>As crianças verbalizam as regras da sala: o que não podem fazer</p>	<p>A educadora promove a participação activa da criança na tomada de decisões</p>
	<p>As crianças colocaram os dedos no ar e a educadora ia chamando cada uma para falar...</p> <p>- Também podemos fazer trabalhos na sala. Disse a B</p> <p>- Brincar nas áreas! Disse o J.</p> <p>-Temos de ajudar os amigos. Disse a T.</p> <p>Realmente estão muito crescidos já conseguem cumprir as regras da sala. E já agora alguém tem uma novidade para contar? Perguntou a educadora</p>	<p>As crianças verbalizam as regras da sala: o que podem fazer</p>	

Comentário [S1]: A avaliação possibilita às crianças regularem o seu comportamento

	<p>-Olha eu fui à praia e estava toda suja, porque as pessoas deitam lixo para o chão... Disse o T.</p> <p>-Pois é verdade as pessoas às vezes não têm cuidado nenhum e poluem o ambiente! Afirmou a educadora</p> <p>- Alguém sabe o que é a poluição? Pergunta a Educadora</p> <p>Uma menina coloca o dedo no ar e responde: - É quando há muito lixo no chão... disse a C.</p> <p>- Mas no mar às vezes também andam coisas que não prestam... Disse a N.</p> <p>A educadora esteve atenta ao que as crianças iam dizendo e aproveitou para lhes pedir para durante o fim-de-semana procurarem coisas com os pais sobre a poluição, para depois trabalharem na sala este assunto.</p>	<p>As crianças exprimem os seus sentimentos sobre as questões ambientais</p> <p>A educadora questiona as crianças acerca de um assunto</p> <p>A educadora alarga o trabalho às famílias, estimulando as crianças a questioná-las sobre um tema</p>	<p>A Educadora cria uma oportunidade às crianças de ampliarem os seus conhecimentos</p> <p>.</p> <p>A educadora implica as famílias no processo de aprendizagem das crianças</p>
	<p>A educadora levantou-se e foi buscar um trabalho individual que cada criança tinha feito e pediu aleatoriamente para um menino entregar o desenho a cada um deles.</p> <p>A criança respondeu que não sabia ler os nomes dos colegas, mas a educadora disse-lhe para ir mostrando os desenhos, que cada um ia dizendo a quem pertenciam e ao mesmo tempo ela ia conseguindo identificar alguns nomes</p>	<p>Uma criança é responsável por distribuir os trabalhos aos colegas.</p> <p>A criança tem a percepção que não sabe ler, mas ao mesmo tempo identifica alguns nomes</p>	<p>Ao desempenhar determinada tarefa a criança sente-se responsável e útil contribuindo para a vida cooperativa e social do grupo.</p> <p>A criança tem a possibilidade de desenvolver a sua literacia.</p>

Comentário [S2]: Fundamental realizar-se um trabalho conjunto com os pais

	<p>A criança entregou os desenhos aos colegas e a educadora aproveitou para pedir para irem explicando um por um o trabalho que tinham feito...</p> <p>Um menino explicou que tinha desenhado uma moto com um super-homem a conduzir...</p> <p>A educadora questionou se ele já tinha acabado ou queria dar continuidade ao trabalho, ele respondeu que já estava acabado. Pedi aos amigos para baterem palmas ao trabalho do amigo.</p> <p>Sucessivamente as crianças iam falando dos trabalhos que tinham realizado e a educadora ia sempre valorizando e estimulando alguns para fazer melhor.</p>	<p>As crianças falam ao grande grupo sobre o desenho que fizeram e a educadora questiona-os sempre se está terminado ou é para acabar.</p>	<p>A comunicação em grande grupo, permite uma aprendizagem cooperada</p> <p>É pertinente as crianças participarem na avaliação dos trabalhos realizados</p>
	<p>Quando chegou a vez de um menino falar não tinha desenho para mostrar aos amigos e a educadora, perguntou-lhe:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Onde está o teu desenho? - Está guardado. Respondeu o menino - E porquê o guardaste? Perguntou a educadora - Porque eu risquei o desenho! Explicou a criança - E queres mostrar aos amigos e explicar porque o riscaste ou preferes não falar sobre o assunto... - Eu vou buscar! Respondeu o menino <p>A criança foi buscar o desenho e mostrou aos amigos e explicou que o riscou porque estava feio.</p>	<p>A criança é confrontada com a falta do seu desenho e tem de explicar ao grupo o que fez</p>	<p>A educadora implica a criança na resolução do seu problema</p>

Comentário [S3]: Implícito no Modelo Movimento Escola Moderna

Comentário [S4]: Avaliar implica envolver as crianças

	<p>A educadora comentou com os colegas, então quando nós começamos a trabalhar o que fazemos...</p> <p>Uma menina respondeu:</p> <p>-Fechamos os olhos e pensamos no que queremos fazer e não podemos fazer barulho!</p> <p>-A seguir escrevemos o nome e depois desenhamos! Afirmou uma menina.</p> <p>- Então o que te aconteceu, rapaz? Sabes que quando nos enganamos podemos sempre utilizar outra folha.</p> <p>Disse a educadora</p> <p>-Mas eu não queria que ninguém visse o meu desenho todo mal feito! Afirmou o rapaz</p> <p>- Estás no teu direito, mas não precisavas de riscar, pois ninguém ia ralhar contigo!</p> <p>Agora quando tiveres vontade tens de fazer outro para mostrarmos aos amigos. Disse a Educadora</p>	<p>A educadora relembra ao grupo estratégias de trabalho</p> <p>A criança verbaliza o porquê da sua atitude e a educadora estimula-o a fazer um melhor</p>	<p>O grupo participa activamente na conversa de grande grupo</p> <p>A conversa em grande grupo permite à criança reflectir sobre a sua acção.</p>
	<p>Entretanto a educadora pergunta se já marcaram todos as presenças e faz a contagem dos meninos que estão na escola e pede a uma criança para pôr a bola vermelha aos colegas que não estão na escola.</p> <p>-E já agora podes contar quantas bolinhas vermelhas colocaste? Pediu a educadora</p> <p>Enquanto a criança conta as bolas vermelhas, a educadora pede ao grupo para verbalizarem os nomes das crianças que faltaram.</p>	<p>Utiliza o mapa das presenças para a contagem dos meninos ausentes e presentes</p>	<p>Instrumento avaliativo: mapa das presenças</p>

Comentário [S5]: Instrumento de suporte à avaliação

	- Lembram-se que esta semana tivemos uma visita de estudo, gostava muito de saber o que foi que vocês aprenderam e gostaram mais... Eu vou registar para não nos esquecermos. Disse a educadora	Utiliza a ordem dos nomes no mapa das presenças para pedir às crianças para falarem da visita de estudo.	A educadora como elemento regulador do grupo
	Várias crianças puseram o dedo no ar na tentativa de falar... Mas a educadora usou a ordem dos nomes do mapa das presenças para os deixar falar		
	A A. começou por dizer que tinham ido à kidzania e que esteve na maternidade mais o B. e a D., trataram dos bebés, mudaram a fralda e deram o biberão e verbalizou que tinha aprendido como é que os médicos mediam os bebés e que é preciso lavar sempre as mãos antes de tratar dos bebés Outra criança verbaliza que gostou muito de fazer gelados e comer um de morango. -Quando lá chegamos puseram-nos uma pulseira e deram-nos uma carteira com dinheiro para podermos fazer compras na cidade e eu gostei muito de ir ao banco trocar as notas por moedas. Disse o T.	As crianças viveram uma experiência de como se deve tratar dos bebés Uma criança aprendeu a fazer gelado As crianças puderam vivenciar algumas experiências de carácter social	A experiência vivida pelas crianças e a reflexão sobre essas experiências resultam no desenvolvimento do pensamento e da compreensão.
	A educadora registava num papel o que as crianças iam dizendo	A educadora vai fazendo registos das coisas que as crianças verbalizam.	Processo utilizado na avaliação

Comentário [S6]: Implícito no Modelo High Scope

Comentário [S7]: A avaliação possibilita o estar atento e desperto para melhorar a prática e seguir as evoluções das crianças

	<p>- Eu estive na reciclagem, havia vários materiais e nós tínhamos de separar as coisas por cores e pôr nuns caixotes grandes. Disse uma criança</p> <p>- Esses caixotes grandes eram os ecopontos. Disse a educadora.</p>	A criança viveu uma experiência de reciclagem.	As crianças têm a possibilidade de atribuir significado a acontecimentos passados
	<p>-Olha eu estive no cabeleireiro e ganhei dinheiro, até tinha que fazer o troco com os outros meninos. Disse uma menina muito entusiasmada</p> <p>- Mas o meu dinheiro acabou logo. Comentou um menino</p> <p>A educadora aproveitou para dizer que ele tinha gasto muito de uma só vez e que era preciso saber poupar...</p> <p>Uma menina diz: -Eu também gastei o dinheiro, quando fui ao cabeleireiro, mas eu não me importei, pois fiquei mais bonita e também pinteí as unhas como a minha mãe.</p>	A visita de estudo possibilitou às crianças exprimirem as suas representações sociais acerca do que viveram	
	<p>Bom, amigos a conversa já está muito longa e nós temos muito que trabalhar... disse a educadora.</p> <p>Um menino diz à educadora, que queria ir para a casinha das bonecas, mas são sempre as meninas que vão...</p> <p>A educadora vai buscar o registo que faz das áreas e diz-lhe: - Tens razão aqui no meu registo esta semana foram quase sempre as meninas que foram para a casinha das bonecas, por isso agora podes ir, mais o T. a V. e a R., pois foram os que estiveram menos vezes na casinha.</p>	<p>Uma criança tem a noção de que durante a semana foram as meninas que estiveram mais vezes na casinha.</p> <p>É a educadora que tem o registo das áreas e impõe às crianças quem pode frequentar determinada área.</p>	<p>A criança toma a iniciativa de questionar a possibilidade da sua ida à casinha das bonecas.</p> <p>A educadora tem o poder de decisão no grupo</p>

Comentário [S8]: É pertinente as crianças participarem na avaliação

Comentário [S9]: Organização do espaço por áreas.

	<p>Mas o menino contesta dizendo que não quer ir para lá brincar com esses meninos.</p> <p>A educadora responde-lhe que aqueles meninos se quiserem ir podem ir, pois têm esse direito, por isso ele tinha de optar ou ficava com eles ou ia para outra área...</p> <p>A criança aceita e vai para a área com eles.</p>	A criança aceita a decisão da educadora	O adulto assume um papel de líder para a criança
	<p>As crianças vão-se distribuindo pelas diversas áreas.</p> <p>A educadora pede a um menino que naquele dia é o professor ajudante dela para o ajudar a verificar em que área os colegas estão para ela poder registar.</p>		<p>A educadora privilegia a colaboração de uma criança na identificação das crianças que estão nas áreas</p>
	<p>Um menino que estava na área da garagem, dirige-se à Educadora e diz-lhe os nomes das crianças que estão com ele na garagem e a educadora regista.</p> <p>Depois vai para a área dos jogos de mesa e verifica quem está lá a trabalhar, segue em direcção à educadora e diz-lhe o nome das crianças que lá estão.</p> <p>E sucessivamente a criança vai dizendo à educadora quem são os meninos que estão em cada área</p> <p>A educadora regista as áreas onde as crianças estão. Enquanto as crianças brincam nas áreas, a educadora vai tomando notas numa folha de papel.</p>	<p>Uma criança verbaliza à educadora quem é que está em cada área e ela faz o registo</p> <p>A educadora observa e regista as crianças</p>	<p>Ao desempenhar determinada tarefa a criança sente-se útil na vida do grupo.</p> <p>A educadora observa e regista o momento</p>
	<p>Há um grupo de crianças a trabalhar na área da expressão plástica e uma delas está a fazer um recorte com coisas de revistas, a educadora aproxima-se e senta-se ao pé dela.</p> <p>- Queres contar-me o que estás a recortar? Perguntou a</p>	<p>As crianças têm autonomia para utilizar os diversos materiais.</p>	<p>Material ao alcance das crianças</p>

Comentário [S10]: A avaliação realiza-se através da observação e registo melhorando estratégias de acção

Comentário [S11R10]: As observações permitem completar um instrumento avaliativo das crianças

	educadora - Estou a recortar letras e a colar no papel... Disse a T. -Tiveste uma boa ideia. Disse-lhe a Educadora - Olha e se procurássemos as letras do teu nome. Sugeriu a educadora.	Os materiais estão ao alcance das crianças.	
	Aproximou-se outra criança que pediu se podia sair da área onde estava e ir recortar ... A educadora disse-lhe que se ela tinha arrumado a área onde esteve a trabalhar, podia ir ajudá-las a descobrir letras dos seus nomes. As duas crianças começaram a sua tarefa de seleccionar letras e colar de acordo com o seu nome, uma delas foi buscar o cartão com o seu nome escrito e foi fazendo correspondência com as letras que encontrava e com as letras do seu nome. Conforme elas iam encontrando as letras dos seus nomes a educadora ia sugerindo que elas escrevessem também o nome da colega e elas aceitaram a proposta.	A educadora responsabiliza a criança acerca da tarefa de arrumar antes de iniciar outra actividade A partir da proposta de uma criança a educadora sugere a escrita dos nomes, dando assim uma intencionalidade ao trabalho: promover a escrita. Utiliza cartões com os nomes das crianças escritos	A educadora privilegia a arrumação dos materiais feita pelas crianças. A educadora valoriza as iniciativas das crianças, apoiando-as, atribuindo um significado à escrita,
	Foram desenvolvendo esta actividade e a educadora dirigiu-se para a área da garagem... 4 Crianças estão a construir uma torre com legos e a educadora pergunta-lhes se aquela torre está na vertical ou na horizontal... Um deles responde que está a subir para as nuvens e que estão a tentar por muitas peças para conseguirem chegar mais alto.	A educadora vai passando pelas várias áreas e questiona as crianças sobre o seu trabalho, questionando-as e levando-as a encontrar soluções.	Através da acção e reflexão a criança constrói o pensamento mais complexo

Comentário [S12]: Trabalha em pequenos grupos para permitir o apoio individual

Comentário [S13]: A educadora tem o espaço e os materiais organizados de forma a apoiar e guiar as crianças para uma aprendizagem pela acção/reflexão

	<p>A educadora explica:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Então se estão com os legos empilhados uns por cima dos outros, a torre está na vertical! - Querem experimentar deitar a torre de legos para ver o que acontece? Sugere a educadora - Boa , disse uma das crianças. <p>E começam a experimentar... de repente a torre parte-se toda...</p> <ul style="list-style-type: none"> - Oh dizem as crianças! E agora? Pergunta uma delas... -Já sei juntamos as peças com elas todas deitadas e fazemos um comboio. <p>A educadora acrescenta:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Fica muito giro um comboio de legos e assim os legos ficam na vertical ou horizontal? - Na horizontal, responde um dos meninos... <p>E porquê? Pergunta a educadora</p> <ul style="list-style-type: none"> - Porque o comboio é uma linha deitada e a torre era uma linha em pé. Afirmar uma criança - Grande descoberta! Afirmar a educadora 	<p>Através da experiência as crianças fazem aquisições matemáticas</p>	<p>As crianças descobrem conceitos matemáticos através da experiência directa com os objectos</p>
	<ul style="list-style-type: none"> - Vamos registar as nossas descobertas, para depois contarmos aos amigos. Afirmar a educadora - Qual de vocês quer ajudar-me a fazer o registo? Pergunta a educadora 	<p>A educadora valoriza as descobertas das crianças propondo o registo e alargamento das aprendizagens realizadas ao grande grupo</p>	<p>Reflectir sobre as experiências significativas possibilita às crianças desenvolver a sua capacidade de interpretar as suas</p>

Comentário [S14]: Desenvolvimento do cálculo mental

Comentário [S15]: Proposta de actividade em pequenos grupos

	<p>Duas crianças prontificam-se a ir ajudar e a educadora pede a uma delas para ir buscar as canetas e uma folha.</p> <p>Dirigem-se à mesa da área da escrita e sentam-se e a educadora pergunta-lhes :</p> <p>- Então o que vamos escrever...</p> <p>Uma delas diz muito rapidamente que as linhas em pé estão na vertical e as deitadas estão na horizontal.</p> <p>A educadora escreve e pede para eles desenharem as linhas e se quiserem podem copiar o que foi escrito...</p> <p>Cada uma delas faz uma das linhas e uma delas quer ficar a copiar...</p> <p>A educadora sugere à outra que podia fazer um desenho só com linhas deitadas e em pé e ver o que acontece...</p> <p>A criança aceita a proposta vai buscar uma folha e pergunta se pode trazer a régua, pois ajuda-a a fazer as linhas. A educadora aceita e ele começa a desenhar.</p>	<p>As crianças registam as descobertas, ao avaliarem o que fizeram descobrem o conceito de linha vertical e horizontal</p> <p>A educadora faz propostas de trabalho às crianças</p> <p>A educadora valoriza o trabalho realizado pelas crianças propondo a exposição destes no placar</p>	<p>acções e desencadear nos outros a vontade de experimentar.</p> <p>A Educadora confere sentido social às aprendizagens</p> <p>A educadora serve de suporte ao trabalho que se desenvolve no Jardim de Infância.</p>
	<p>A educadora pergunta às meninas que estavam a recortar as letras se o trabalho está pronto e verifica se escreveram bem o nome delas.</p> <p>Sugere que se pendure os seus trabalhos para os amigos verem...</p>	<p>As crianças têm autonomia para escolher área e poder de decisão perante determinada situação</p>	<p>A educadora proporciona às crianças a construção da autonomia</p>

Comentário [S16]: A criança enquanto construtora do seu conhecimento

	<p>Elas concordam e dirigem-se ao placar para a educadora colocar os seus trabalhos, pois o placar é alto e elas não chegam.</p> <p>Entretanto elas perguntam se podem ir fazer plasticina e a educadora diz-lhes que podem se tiverem lugar na área da expressão plástica...</p> <p>Elas dirigem-se á área da expressão plástica e verificam que só lá estão os meninos que estão a fazer o registo das linhas e por isso concluem que podem ir...</p>	<p>As crianças podem decidir depois de verificarem a sua hipótese de escolha de área</p>	<p>A criança tem a responsabilidade de decidir sobre a sua acção</p>
--	---	--	--

ANÁLISE DA OBSERVAÇÃO EDUCADORA C

DATA: 11 Junho 2010

Durante a observação estive a observar as crianças a escolherem as áreas para onde iam trabalhar.

Enquanto as crianças estiveram nas áreas fui circulando e por fim sentei-me juntamente com as crianças e a Educadora., em roda

Número de crianças presentes: 19

Tempo: 45 minutos

Hora/Local	Transcrição da observação	Inferências	Categorias Emergentes
13h-13h45 Sala Jardim de Infância	A Educadora está na sala e as crianças vão chegando do recreio em pequenos grupos, umas vão à casa de banho, enquanto outras se dirigem às áreas para registar numa folha a área que escolheram. Algumas crianças começam a brincar nas áreas...	As crianças registam numa folha a área que escolheram	Instrumento avaliativo: Registo da área numa folha Organização do trabalho em áreas espaciais
Áreas da sala	A educadora pede a atenção das crianças e explica-lhes o porquê de terem a minha visita na sala.	Integração de um elemento estranho no grupo	Estratégia de integração de um elemento novo no grupo

Comentário [S1]: Instrumento de suporte à avaliação com as crianças

	<p>Uma das crianças quer ir para a área do computador, mas a Educadora diz-lhe:</p> <p>- Quantos meninos estão lá?</p> <p>-Estão 2, mas eu quero ir! Responde o menino</p> <p>- Pois, mas olha para a folha dos registos da área do computador, vê lá se esta semana já foste ao computador? Questiona a Educadora</p> <p>A criança olha para o papel e começa a contar... Fui 2 vezes...</p> <p>- Então, agora tens de deixar ir os teus amigos e escolher outra área ... afirmou a Educadora.</p> <p>A criança ficou a pensar e decidiu ir para a área da escrita.</p>	<p>A educadora pede à criança para analisar o registo da área do computador e contar quantas vezes foi a esta área durante a semana</p> <p>A criança conta o número de vezes e percebeu que tinha de escolher outra área</p>	<p>Um processo de aprendizagem construtivo</p> <p>A educadora promove a participação activa da criança no processo de tomada de decisão</p>
	<p>Após todas as crianças estarem integradas nas várias áreas da sala a educadora recolhe os registos das áreas e toma notas para si...</p> <p>Enquanto as crianças trabalham nas várias áreas da sala, a educadora vai circulando pela sala e vai fazendo registos sobre o comportamento de alguns intervindo pontualmente numa ou noutra situação.</p>	<p>A educadora vai fazendo registos das situações que ocorrem</p>	<p>Processo utilizado na avaliação</p>

Comentário [S2]: A avaliação permite trabalhar conceitos matemáticos, trabalhando as frequências nas áreas

Comentário [S3]: A avaliação possibilita à crianças regular o seu comportamento

Comentário [S4]: A avaliação possibilita o estar atento e desperto para melhorar a prática e seguir as evoluções das crianças

Comentário [S5]: As observações permitem completar um instrumento avaliativo das crianças

	Uma criança pede à educadora para escrever no jornal que descobriu que um bicho-da-seda já estava a fazer um casulo e depois ia aparecer uma borboleta...	A educadora valoriza a descoberta da criança, registando no jornal do grupo	Valoriza a proposta da criança Instrumento avaliativo: jornal do grupo
	A educadora escreveu no jornal e o menino tentou copiar o que ela tinha escrito.	A criança copia o que a educadora escreveu	A criança amplia as suas experiências de escrita, atribuindo à escrita um sentido social
	A Educadora diz ao grupo que há meninos que não tiveram tempo para arrumar os dossiers de manhã e pede aos meninos que ainda não o fizeram para porem o dedo no ar. Seis crianças levantaram o dedo e a educadora perguntou se havia algum menino que quisesse ir arrumar...Apareceram logo 3 meninas para o fazer...	As crianças participam na arrumação e selecção dos trabalhos para o dossier	As crianças reflectem sobre o trabalho desenvolvido e têm poder de decisão na selecção dos trabalhos para o dossier O dossier utilizado como um instrumento de avaliação
	A educadora perguntou se elas tinham arrumado a área em que estiveram e uma delas disse que não. - Olha então enquanto vais arrumar, eu vou ajudar as tuas amigas a guardar os trabalhos no dossier,	A educadora valoriza a arrumação feita pelas crianças	A educadora Valoriza a arrumação do material pelas

Comentário [S6]: Instrumento de suporte à avaliação com as crianças

Comentário [S7]: Instrumento de suporte à avaliação com as crianças

	<p>pode ser? Perguntou a Educadora</p> <p>- Mas eu não desarrumei quase nada... disse a menina.</p> <p>- Sim, então vai perguntar aos meninos que ficaram na área onde estavas se eles precisam de ajuda para arrumar. Sugeriu a Educadora</p> <p>... A criança dirigiu-se para a área onde estava...</p>		crianças
	A educadora pediu às 2 crianças para irem buscar os seus dossiers e os trabalhos que estavam na caixa de cada uma...	As crianças têm autonomia para utilizar os diversos materiais	Material ao alcance das crianças
	As crianças trouxeram o dossier e os trabalhos. A educadora pediu para irem sentar-se na área da expressão plástica e escolherem os trabalhos que queriam colocar no dossier e verificarem os que não estavam acabados.	A educadora responsabiliza as crianças na selecção e arrumação dos trabalhos no dossier – possibilita a responsabilização voluntária	É pertinente as crianças participarem na avaliação dos trabalhos realizados
	<p>Uma das crianças começa a desfolhar o dossier e faz comentários de alguns trabalho que fez...</p> <p>A colega olha e diz:</p> <p>“ -Não percebo nada do teu desenho! É só riscos...”</p> <p>A outra responde:</p> <p>“- Quando eu o fiz era mais pequenina, não sabia fazer nada, agora já faço coisas mais giras... estás a ver esta história da Cabra Cabrês, já está bem, vê?”</p> <p>A colega volta a olhar e diz:</p>	A par as crianças reflectem sobre o trabalho desenvolvido	As crianças atribuem significado sobre o trabalho realizado

	<p>“- Mas onde está o coelhinho? A menina aponta o dedo para o desenho onde estava “o coelhinho”.</p> <p>A educadora chega e pergunta se já pode furar os desenhos que querem colocar no dossier e elas respondem que sim...</p>		
	<p>A educadora repara que uma das meninas tem um trabalho por acabar e diz-lhe que não pode guardá-lo, pois tem de o acabar primeiro.</p> <p>A criança diz que não quer acabar o trabalho e quer pô-lo como está no dossier, mas a educadora insiste que não, pois o dossier tem de ter trabalhos acabados.</p> <p>A menina volta a colocar o trabalho na caixa dos trabalhos, (para acabar mais tarde) e arruma com a educadora os trabalhos no dossier. Quando as meninas acabam perguntam se podem ir brincar para as áreas e a educadora acena que sim, perguntando aos que faltavam se querem ir arrumar o dossier ou preferem arrumar na segunda-feira. Apenas uma menina quis arrumar o dossier.</p>	<p>As crianças são responsabilizadas para acabar os trabalhos</p> <p>Respeita a decisão da criança</p>	<p>A educadora supervisiona o trabalho realizado pela criança</p>
	<p>A educadora ajudou-a e foi conversando com ela sobre os trabalhos que tinham feito...</p> <p>“- Antes de colocarmos no dossier, queres falar-me um pouco sobre este teu desenho” Perguntou a educadora</p> <p>“-Então não te lembras que eu fiz um cavalo que tinha um amigo que era um coelho” disse a menina</p>	<p>Trabalha pequenos grupos para permitir o apoio individual</p>	

Comentário [S8]: É pertinente as crianças participarem na avaliação para poderem decidir as suas acções

	<p>“- Ah pois é tens razão eu vi tantos trabalhos que às vezes já fico baralhada” Respondeu a educadora</p>		
	<p>Enquanto acabam de arrumar o dossier a educadora canta uma canção de arrumar e pede às crianças para se sentarem no área do tapete para avaliar a semana, depois de a sala estar arrumada. As crianças começam a arrumar e vão-se sentando no tapete.</p>	<p>Estratégias implementadas pela educadora para as crianças arrumarem os materiais</p>	<p>Avaliação semanal com as crianças</p>
	<p>Sentei-me com elas no tapete, enquanto a educadora circulava pela sala para verificar se as áreas estavam arrumadas.</p> <p>Quando todas as crianças se sentaram a educadora sentou-se também com as folhas dos registos das áreas e começou a analisá-las com as crianças.</p> <p>“- Hoje é sexta-feira é dia de analisarmos as grelhas das áreas onde cada um de vocês esteve ... ora eu estive a contar e reparei que há meninos que repetem as mesmas áreas todos os dias e lê o nome de alguns meninos; o J foi 5 dias seguidos à casinha e não foi ao computador durante esta semana, a M. esteve 4 dias na biblioteca e nunca foi à casinha, para a semana tem de ir ...”</p>	<p>À sexta-feira a educadora recolhe as folhas de registo das áreas e contabiliza o número de vezes que cada uma esteve em cada área</p>	<p>Avalia o trabalho com as crianças em grande grupo</p> <p>Reunião de avaliação semanal para regular e organizar trabalho com as crianças</p>

	<p>A educadora continua a avaliar com eles sobre os dias que estiveram nas áreas e pede para na semana seguinte irem para diferentes áreas.</p> <p>Canta uma canção, a maioria canta com a educadora.</p> <p>Pede a uma criança para avaliar o mapa do tempo desta semana e fazer a contagem aos amigos dos dias de sol, de seguida tem de escolher outro colega para avaliar os outros dias</p> <p>A criança conta 4 dias de sol e chama o S.</p> <p>O S. levanta-se e conta um dia de nuvens.</p> <p>A educadora questiona as crianças se houve mais dias de sol ou de nuvens.</p> <p>Respondem quase todos aos gritos que houve mais sol.</p>	<p>Valoriza a participação da criança na avaliação do mapa do tempo</p>	<p>A avaliação permite trabalhar conceitos matemáticos</p>
	<p>A educadora começa a verbalizar uma lengalenga dos dias da semana e algumas crianças acompanham.</p> <p>“-Bom, vamos lá ler o jornal da turma, para vermos o que fizemos esta semana.” Diz a Educadora</p>	<p>Utiliza o jornal da turma</p>	<p>Jornal da turma utilizado como instrumento avaliativo</p>

	<p>As crianças começam a falar todas ao mesmo tempo sobre as coisas que tinham feito, mas a educadora pediu para falarem por ordem dos nomes do mapa das presenças, senão ninguém se entende... e chama a A...</p> <p>“Queres falar sobre as coisas que aconteceram esta semana aqui na escola”. Perguntou a educadora</p> <p>“-Sim, combinamos as coisas para a festa de final de ano e vimos que não podíamos fazer a dança dos Black Eyed Pies... porque os meninos do 3º ano já iam dançar essa dança.” Disse um menino</p> <p>As crianças foram verbalizando o que tinham feito durante a semana... uma cidade limpa e outra suja, experiências com balões e água,..</p> <p>Uma criança põe o dedo no ar e a educadora pede para ele falar...</p>	<p>As crianças reflectem sobre o trabalho desenvolvido</p>	<p>A interpretação do trabalho desenvolvido ajuda a criança a dar sentido às experiências vividas</p>
	<p>“-Lembraste que o F. bateu no J. e nós escrevemos que não gostamos que ele tivesse feito isso.”</p> <p>“- É verdade, mas o J. já conversou com o F. sobre isso não foi? Perguntou a Educadora</p> <p>“- Sim, já somos amigos!” Disse o J.</p> <p>Uma criança interrompe e diz:</p> <p>“- Pois mas o A. empurrou-me e eu não quero brincar com ele!”</p> <p>“- Mas quando escrevemos sobre isso no jornal tu não quiseste conversar com ele, será que agora já és capaz de ouvir o que ele tem para te dizer?” perguntou-lhe a Educadora</p> <p>“-Mas ele não me deixava brincar com os</p>	<p>Atribuem significado aos comportamentos</p>	<p>O registo de comportamentos negativos possibilita a gestão cooperativa de conflitos</p>

Comentário [S9]: Implícito no Modelo Movimento Escola Moderna

	<p>carrinhos...” disse a criança que tinha empurrado</p> <p>“-Pois, mas não se empurra porque podes magoar o amigo!” Afirmou a Educadora</p>		
	<p>“-Sim, mas ele está sempre a chatear-me!” afirmou a criança</p> <p>“-Mas já experimentaste conversar com ele sobre o que tu gostas que ele faça e o que tu não gostas que ele faça...” Perguntou a Educadora</p> <p>“-Não!” Respondeu o menino</p> <p>“- Então está na altura de vocês terem uma conversa de meninos crescidos e tentarem ser amigos!” afirmou a Educadora</p> <p>“- Eu não quero, disse o G.”</p> <p>“-Bom, então vou ter que escrever no jornal que estou triste porque o G. não quer tentar conversar com o A.” Afirmou a Educadora</p> <p>“-Vês Professora ele nunca quer ser meu amigo!” Afirmou o A</p> <p>“- Tenho a certeza que tu G. durante o fim-de-semana vais pensar neste assunto e segunda-feira tens alguma coisa para nos dizer e escrevermos no jornal, concordas comigo G.? Perguntou a Educadora</p> <p>“-Está bem!” Respondeu o G. com uma cara um pouco franzida...</p>		<p>Os incidentes vividos depois de discutidos, possibilita o desenvolvimento social e moral da criança</p>

Comentário [S10]: Reforça as atitudes positivas das crianças

	<p>“-Vamos ler o que há mais aqui no jornal que seja importante... fizemos barro, experimentamos a espuma de barbear, tantas coisas que trabalhamos. Então vamos lá a ver o que querem fazer para a semana...” Perguntou a Educadora</p> <p>“- Escrever a minha história” disse uma menina</p> <p>“-Sim está aqui escrito, também temos de acabar de construir a cidade limpa e a cidade poluída, ...observar os nossos bichos da seda, ...” Disse a Educadora</p> <p>A educadora e as crianças foram lendo e comentando o que estava escrito no jornal ...</p>	Planificar e avaliar o que se fez e o que falta fazer	Possibilita a construção cooperada do currículo
	<p>Entretanto uma menina tinha na mão umas bolinhas que trouxe da árvore do recreio e a educadora pergunta-lhe se ela tem alguma coisa para mostrar. A menina responde-lhe que esteve a apanhar bolinhas para a área da natureza.</p> <p>-“Boa T. e se contássemos as bolinhas que trouxeste?” Perguntou a Educadora</p> <p>A menina colocou as bolinhas todas no chão e todos contaram o número de bolinhas.</p>	A Educadora valoriza a descoberta da criança e amplia as aprendizagens	Confere sentido social às aprendizagens

Comentário [S11]: As crianças participam no planeamento e na avaliação

Comentário [S12]: A criança enquanto construtora do seu conhecimento

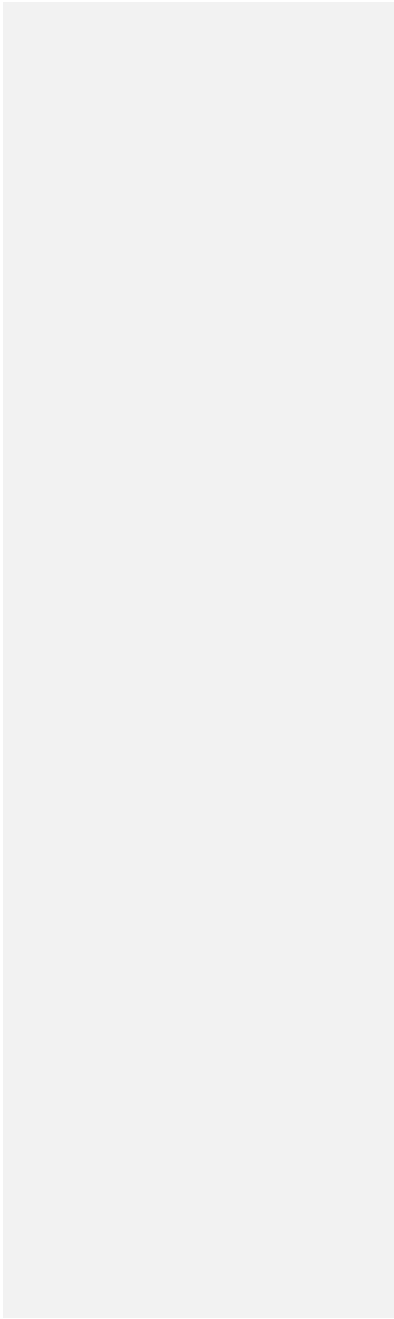
	<p>A educadora foi buscar tampas de canetas de feltro coloridas e sugeriu que colocassem uma bolinha para cada tampa ...</p> <p>Contaram o número de bolinhas que tinham e juntaram uma bola a cada tampa, no fim a educadora disse que podiam separar as bolinhas por cores das tampas e formar conjuntos. As crianças começaram todas a querer mexer nas tampas e gerou - se um pouco de confusão... A educadora sugeriu que fossem para a mesa grande fazer este trabalho</p> <p>As crianças concordaram e a educadora propus que quem tivesse trabalhos para acabar ia acabar, os outros podiam ir para a mesa grande fazer os conjuntos das bolinhas e das tampas e registar as descobertas.</p>	<p>A educadora propõe novos desafios às crianças</p>	<p>As crianças descobrem conceitos matemáticos através da experiência directa com os objectos</p>
--	---	--	---

Comentário [S13]: Desenvolvimento do cálculo mental

	<p>Algumas crianças preferiram ir para as áreas brincar de forma autónoma, outras foram para a área da expressão plástica acabar trabalhos e um grupo de 10 crianças optou por fazer a actividade de matemática com a Educadora.</p> <p>Sentaram-se numa mesa que está situada no centro da sala, colocaram as bolinhas e as tampas, uma delas foi buscar uma folha e vários lápis.</p> <p>Começaram por contar as bolinhas e as tampas e quando disseram o número a educadora disse para irem buscar a caixa dos números da área da matemática para fazerem o registo.</p> <p>Duas crianças foram buscar e uma delas procurou o número correspondente, a outra registou o número de tampas e bolinhas. De seguida as crianças formaram conjuntos de tampas por cores e registaram na folha os conjuntos das bolinhas e das tampas com a ajuda da educadora.</p>	<p>As crianças exploram as diferentes áreas de forma autónoma</p>	<p>Possibilita às crianças a manipulação de uma diversidade de materiais, que lhes permite realizar um processo de aprendizagem activa</p>
	<p>A educadora foi desencadeando algumas situações para que as crianças continuassem a explorar esta actividade, e pediu-lhes para que tomassem muita atenção para poderem contar o que fizeram ao restante grupo.</p>	<p>As crianças constroem a sua compreensão através da experiência vivida</p> <p>Valoriza a partilha das descobertas ao grande grupo</p>	<p>Reflectir sobre as experiências significativas possibilita às crianças desenvolver a sua capacidade de relacionar as suas acções e desencadear nos outros a vontade de</p>

Comentário [S14]: Implícito no Modelo High Scope-Aprende pela acção

			experimental
--	--	--	--------------



Quadro nº I Primeiro Tema

Categorias e subcategorias emergentes das entrevistas às educadoras

Concepções e Práticas Pedagógicas desenvolvidas pela Educadora	Orientação da Educação pré-escolar	Valorização actual da EPE
		Finalidades da EPE
		Importância das Orientações Curriculares
		Fundamentação Pedagógica
	Construção do PCT	Princípios estruturadores do PCT
		Directrizes do Agrupamento na construção do PCT
		Necessidades sentidas na construção do PCT
		Avaliação no PCT
	Organização Pedagógica	Constituição do Grupo de Crianças
		Organização do Espaço/Grupo
	Intenção Pedagógica	Planeamento com as crianças
		Valorização e Participação das Crianças no Planeamento e Avaliação
		Regulação do Grupo
	Definição do trabalho realizado entre os educadores do JI	Percepção sobre o trabalho com a equipa do JI
		Dificuldades sentidas no trabalho em equipa JI

Quadro nºII Segundo Tema

Categorias e subcategorias emergentes das entrevistas às educadoras

Papel dos órgãos de Gestão na Supervisão do desenvolvimento curricular	Trabalho desenvolvido pelas educadoras com o Agrupamento	Estratégias de Trabalho implementada pelo Agrupamento
		Percepção sobre o trabalho que as educadoras realizam com o Agrupamento
	Dificuldades sentidas no trabalho com o Agrupamento	Receio da EPE integrar o Agrupamento
		Insuficiente apoio às Práticas Pedagógicas por parte do Agrupamento
		Dificuldades de Articulação evidentes na docência
		Excesso de trabalho no Agrupamento
		Falta de tempo para partilhar experiências entre os JI
	Relevância da Supervisão e Apoio por parte do Agrupamento	Percepção sobre a Supervisão das Práticas
		Necessidade de Formação Contínua Promovida Pelo Agrupamento
		Pertinência e Reestruturação do Papel do Educador nos Órgãos de Gestão
	Papel da Coordenadora do Departamento da EPE	Expectativa sobre a função da Coordenadora
		Dificuldades no perfil da Coordenadora

Quadro nº III Terceiro Tema

Categorias e subcategorias emergentes das entrevistas às educadoras

Representações e Práticas de Avaliação da Educadora	Papel atribuído à Avaliação no Desenvolvimento Curricular	Concepções sobre a Avaliação
		Relevância da Avaliação
		Processo utilizado na Avaliação
		Instrumentos que potenciam a participação das crianças na avaliação
		Estratégias de Avaliação com as Crianças
	Concepção do Papel dos Pais na Avaliação	Relevância da Participação dos Pais na Avaliação
		Estratégias Implementadas na Transmissão da Avaliação
		Pertinência das Reuniões formais e informais com os Pais
		Constrangimentos na Avaliação feita com os Pais
	Avaliação no Processo de Transição	Relevância na Articulação entre a EPE e o 1º Ciclo
		Procedimentos Utilizados no Processo de transição
		Constrangimentos sentidos pela Educadora no Processo de Transição
		Falta de Articulação entre as Práticas Pedagógicas dos Educadores e os Professores

Quadro nºIV Quarto Tema

Categoria e subcategorias emergentes das entrevistas às educadoras

Papel dos Órgãos Gestão na Supervisão de Práticas Avaliativas das Educadoras	Perspectivas sobre a Avaliação do Agrupamento	Directrizes do Agrupamento na Regulação das Práticas Avaliativas
		Dificuldades Sentidas no Procedimento Avaliativo Promovido pelo Agrupamento
		Avaliação exigida pelo Agrupamento

Quadro nºV Quinto Tema

Categorias e subcategorias emergentes das entrevistas às educadoras

Necessidades das Educadoras no Campo da Avaliação	Supervisão nas práticas avaliativas	Relevância da Supervisão nas Práticas Avaliativas
	Constrangimentos da Avaliação na EPE	Ausência de Tempo para reflectir e sistematizar a Avaliação
		Desvalorização por parte das Entidades Superiores da Avaliação da EPE

Quadro nºVI Primeiro Tema

Categorias e subcategorias emergentes da entrevista à Directora

Representações e Concepções que a Directora tem acerca da Educação Pré-Escolar	Pertinência da Educação Pré-Escolar	Valorização actual da EPE
		Finalidades da EPE
		Necessidades Sentidas pela Directora na EPE
	Representatividade da Educação Pré-Escolar no Agrupamento	Pertinência de um Professor de cada nível de Ensino nos Órgãos de Gestão
		A adjunta da Direcção e a Coordenadora do Departamento Pré-Escolar fazem a Articulação com o Agrupamento
		Relevância do Pré-Escolar integrar o Agrupamento

Quadro nºVII Segundo Tema

Categorias e subcategorias emergentes da entrevista à Directora

Representações da Directora acerca do Papel dos Órgãos de	Directrizes do Agrupamento	Percepção da Directora sobre as Práticas Pedagógicas das Educadoras
		Perspectiva que a Directora tem sobre as Educadoras
		Documentos legais que devem orientar as práticas das educadoras
		Reuniões de carácter burocrático e informativo
		Reuniões de carácter pedagógico
	Papel da Adjunta da Direcção e da Coordenadora do	Perfil da Coordenadora
		Funções da Coordenadora e da Adjunta da Direcção

Gestão na Supervisão do Desenvolvimento Curricular	Departamento da EPE	Relevância do papel da Coordenadora com funções supervisivas
		Dificuldades no papel da Coordenadora e da Adjunta da Direcção enquanto supervisoras

Quadro nºVIII Terceiro Tema

Categorias e subcategorias emergentes da entrevista à Directora

Representações e Concepções da Directora sobre a Avaliação na EPE	Papel atribuído à Avaliação	Concepção sobre a Avaliação
		A Reformulação do Projecto Educativo pressupõe um capítulo dedicado à Avaliação
	Concepção do papel dos pais na Avaliação	Relevância da Participação dos pais na Avaliação
		Estratégias implementadas na transmissão aos pais
	Avaliação no processo de transição	Procedimentos utilizados no processo de transição
		Relevância da Avaliação transmitida aos Professores
		Constrangimentos no processo de transição

Quadro nº IX Quarto Tema

Categorias e subcategorias emergentes da entrevista à Directora

Representações da Directora acerca do Papel dos Órgãos de Gestão na Supervisão das Práticas Avaliativas das Educadoras	Relevância da Supervisão e Apoio por parte do Agrupamento	Directrizes do Agrupamento na regulação das práticas avaliativas
		Avaliação exigida pelo Agrupamento
		Percepção sobre as práticas avaliativas das educadoras

Educadora A

1ª Fase - Recorte em unidades de registo e criação de indicadores

Unidades de registo	Indicadores	F. UR/I
“(...)trabalhar com crianças em idade pré-escolar é levá-las a descobrir a sua infância, é ser capaz de as ajudar a desenvolver na sua plenitude (...)”p2	A EPE contribui para a descoberta da infância e o desenvolvimento da criança na sua plenitude	2A
“(...)fazer com que as crianças se integrem positivamente e de forma harmoniosa (...)alegria em estar na escola.”p.2		
“(...)descobrimo o prazer em aprender através das suas descobertas e das suas próprias experiências vividas(...)”p2	A EPE possibilita à criança ser construtora do seu conhecimento	2A
“(...) a criança seja construtora do seu próprio conhecimento.”p2		
“(...)sigo muitas vezes as propostas e as coisas que emergem das crianças e a partir delas, organizo o trabalho com elas”p2	Valoriza as propostas das crianças	3A
“(...)trabalho a maior parte das vezes a partir dos interesses das crianças(...)”p7		
“(...)Quando estamos em grande grupo a conversar, ou quando alguma criança propõe ou sugere algo pertinente, agarro logo essa proposta e alargo ao grande grupo. Aí estou a valorizar a iniciativa das crianças.”		

(...)tendo em conta as grandes áreas de conteúdo das Orientações Curriculares, promovendo uma Educação de Qualidade para todos.”p2	As OCEPE contribuem para promover uma educação de qualidade	1A
“(...) forma de assegurar à criança as condições básicas para se integrar no 1º ciclo, com sucesso.”p2	A EPE contribui para a criação de condições favoráveis ao ingresso no 1ºCEB	1A
“(...)A Educação Pré-Escolar tem de ser perspectivada no sentido de uma Educação ao longo da vida.”p.2	A EPE é também uma preparação para a vida	1A
“(...)inspiração pedagógica é procurar desenvolver um currículo emergente, um currículo que se vai adaptando aos interesses e necessidades das crianças.”p2	Prática Pedagógica baseada num currículo emergente	3A
“(...)descobrimo o prazer em aprender através das suas descobertas e das suas próprias experiências vividas”p2		
“(...)as crianças aprendem através da experimentação e na resolução de problemas concretos(...)”p2		
“(...)teoria de Reggio Emília, mas não poderei dizer que a minha prática pedagógica segue este modelo.”p2	Suporte nos Modelos Reggio Emília e Movimento da Escola Moderna	3A
“(...)placares, observações, avaliações recorro a alguns instrumentos do Movimento da Escola Moderna.”		
“(...)digamos que faço um bocadinho de vários modelos, operacionalizando-os na minha prática pedagógica(...)”		
“(...)não consigo dizer que sigo algum modelo”p2	Não segue um Modelo Pedagógico	1A

“(...)eu só tenho 20 crianças, porque tenho uma com N.E.E.”p1	Um grupo de 20 crianças com 5 anos tendo uma delas NEE	1ª
(...)fazemos uma conversa sobre o que estiveram a fazer e apresentam – se os resultados das produções mais significativas”p5	O Grupo partilha os resultados das produções mais significativas	3A
“(...) as crianças que terminaram projectos ou um trabalho e o querem mostrar aos colegas, contam como viveram o processo.”p5		
“(...)as crianças fazem um relato das aprendizagens feitas”p5		
“(...)crianças chegam às 8.30, são recebidos por uma auxiliar e quando eu chego às 9 horas, reúno com elas. Planeamos, onde vão trabalhar e o que há para fazer(...)p5	Planeamento do trabalho com as crianças	1A
“(...)com os cartões dos nomes colocam-nos nas áreas para terem a noção de quantos meninos podem estar em cada área e iniciam o trabalho, enquanto outros desenvolvem projectos ou actividades(...)”p5	Organização do trabalho em áreas espaciais	1A
“(...)Discutimos o trabalho da semana, as ocorrências positivas e as negativas... Ou seja das ocorrências negativas nascem as regras de comportamento do grupo. Não sou eu que lhes que lhes digo como fazer, é o grupo que decide como ultrapassar algo negativo.”p5	As regras de comportamento são decididas pelo grupo	1A

<p>“Para mim o que é essencial é realçar as atitudes positivas, as conquistas que os meninos vão fazendo, pois é assim que vamos construindo o dia-a-dia no Jardim de Infância e contribuímos para construção do conhecimento de cada um.”p5</p>	Reforça as conquistas e atitudes positivas das crianças	1A
<p>(...)há momentos específicos de reunião do grupo em que eles exprimem as suas opiniões.p5</p>	Valoriza as propostas das crianças	2A
<p>“(...)trabalho a maior parte das vezes a partir dos interesses das crianças(...)”p7</p>		
<p>“(...)Depois do almoço, reunimos novamente e todos os dias fazemos uma reflexão do trabalho desenvolvido, (digamos que é uma síntese do que se fez de mais relevante) e damos continuidade às actividades e projectos iniciados.”p.5</p>	As crianças fazem a avaliação da manhã e terminam trabalhos	1A
<p>“(...)Todas as sextas-feiras, leio o registo, verbalizamos as coisas que aconteceram e avaliamos a semana.”p5</p>	Avalia o trabalho com as crianças, em grande grupo	3A
<p>“(...)à Sexta-Feira lemos o diário e reflectimos sobre ele.”p5</p>		
<p>“(...)eu crio um espaço e um ambiente apropriado às crianças que lhes proporciona momentos de avaliação; um deles é quando fazemos as comunicações uns aos outros, em que os meninos partilham o que fizeram e qual foi o resultado final, aí todos participam na avaliação do trabalho realizado.”p11</p>		

“(…)uma conversa informal que tive com os pais, no sentido de conhecer melhor o grupo de crianças”p3	Ter em consideração a opinião das famílias	1A
“(…)poder através da sua observação”p3	Observar as crianças para construir o PCT	1 A
“(…)durante os primeiros 2 meses, fazer um diagnóstico de interesses e necessidades das crianças.”p3	Diagnóstico de interesses e necessidades das crianças para construir o PCT	2A
“(…)tivemos em conta que os grupos têm necessidades e interesses diferentes”p3		
“(…)levantamento muito generalista, pois nesta fase de adaptação e integração das crianças resta-nos pouco tempo para observar o grupo(…)”p4	Falta de tempo para fazer um levantamento das necessidades mais aprofundado	1A
“(…)Procurei também saber quais os recursos da Comunidade envolvente.”p4	Conhecer a Comunidade como recurso	1A
“(…)partilhar diferentes saberes com outras colegas, para perceber como elas o fazem e como poderei melhorar o meu.”	Necessidade de partilhar os PCT`s entre as colegas	2A
“(…)por isso procurei ter acesso aos P.C.T.`s das colegas que estiveram cá no ano anterior para poder ter uma linha de orientação na construção do meu.”p3		
“(…)termos tido uma reunião para partilhar opiniões sobre a elaboração do P.C.T”p3	Necessidade de reunir com as colegas para haver consenso no PCT	2A

“(…)depois de uma reflexão conjunta é que poderíamos ter chegado a um consenso na construção do mesmo. Acho que só pelo facto de nos guiarmos pelo mesmo índice, não nos dá uma visão global das intenções educativas de cada uma. Mas esta é uma simples visão minha”p		
“(…)Em relação aos documentos procurei fazer de acordo com as directrizes que o Agrupamento me deu, para ir ao encontro das suas solicitações.”p3	Índice do PCT segue a proposta da DGIDC por sugestão do Agrupamento	2A
“(…)a Adjunta da Direcção sugeriu que este ano como o grupo das educadoras duplicou, seria importante fazermos o P.C.T. baseando-nos no índice da D.G.I.D.C.”p3		
“(…)os Órgãos de Gestão (…)ainda por cima tendo o privilégio de ter uma Adjunta na Direcção que é Educadora e a Coordenadora do Departamento Pré-Escolar não tem turma, por isso acho que deverão saber o que devem exigir às educadoras.p3	È pertinente a existência de 2 Educadoras no órgão de Gestão	1A
“(…)o Agrupamento ter uma uniformização das linhas orientadoras de acção das educadoras. Acabei por me enquadrar e construir o meu”p3	O Agrupamento pretende uma uniformização dos PCT	1A
“(…)contemplo no P.C.T. um capítulo dedicado à Avaliação, nomeadamente no que diz respeito ao trabalho a desenvolver com as crianças, com as famílias, com a equipa e com a comunidade educativa.”p4	O PCT contempla a avaliação com as famílias, equipa e comunidade educativa	3A
“(…)às reuniões trimestrais com as famílias e outras que considero oportunas realizar(…)p4		
“(…)às reuniões mensais do Departamento Pré-Escolar”p4		

“(…)Menciono também as várias estratégias que utilizo para avaliar com as crianças, os diversos instrumentos que me ajudam à minha auto-avaliação, das crianças e com as crianças e a avaliação de projectos...(…)”p4	O PCT explicita as várias formas de avaliação na prática pedagógica	2A
“(…)explícito a minhas formas de avaliar na minha prática pedagógica”p4		
“(…)às grelhas que o Agrupamento nos deu para preencher em cada período (sobre a avaliação do grupo e das actividades) e a avaliação global do P.C.T. que é feita no final do ano lectivo, bem como a avaliação descritiva das crianças nas várias áreas de conteúdo que são entregues aos Pais e aos Professores do 1º ciclo.”p4	O PCT inclui as grelhas de avaliação periódica e avaliação do PCT	1A
“Não conheço o projecto educativo deles, disseram-me que estava em construção, portanto não sei se pensam falar na avaliação.”p14	O PCT deve seguir o PE mas este é inexistente	2A
“O que eu sei é que tive de construir o meu P.C.T. sem ter o Projecto Educativo do Agrupamento como suporte.”p14		
“(…)procurámos harmonizar as nossas intenções educativas para que funcionássemos como um todo e não como 2 salas distintas, pois o grupo só teria a ganhar com isso.”p3	É fundamental a articulação entre salas da mesma escola	2A
“(…)As crianças precisavam de sentir que a Escola era um todo e não uma sala isolada, onde funcionava apenas um grupo de crianças. (...)p3		

“(…)Claro que este trabalho conjunto só é possível, porque ficamos juntas na componente não lectiva e só assim podemos articular trabalho.”p4	O tempo é escasso para se trabalhar em equipa no JI	3A
“(…)Às vezes reunimos extra horário escolar, quando sentimos essa necessidade. Mas isso acontece entre nós as duas.”p4		
“(…)Se eu e a minha colega trabalhamos em equipa, é simplesmente porque estamos aqui lado a lado e nos disponibilizamos a isso”p4		
“(…)o Ministério não criar um espaço e um tempo para o desenvolvimento de um trabalho conjunto”p4	Necessidade de o ME criar um tempo para o trabalho em equipa	1A
“(…)tenho sempre que comemorar datas festivas impostas pelo Agrupamento; Natal, desfile de Carnaval, festa do dia do Pai, dia da Mãe...”p2	Preocupação em comemorar as datas festivas de forma uniforme	2A
(...)ficando apenas tempo para definir datas comemorativas habituais.(...)		
“(…), pois passamos o tempo em reuniões, onde recebemos informações sobre as reuniões do Pedagógico e sobre questões relacionadas com os outros níveis de ensino, não permitindo um tempo e um espaço para o trabalho em equipa.”p4	Reuniões mensais no Departamento, com algumas informações sem interesse para a EPE.	3A

“A Coordenadora do Departamento e a Adjunta da Direcção estão sempre presentes nas reuniões de Departamento, que se realizam uma vez por mês, ou sempre que seja necessário, nelas são sempre transmitidas as informações do pedagógico(...)p6		
“De um modo geral, os assuntos são sempre muito abrangentes(...)p7		
“(...)partilhamos a avaliação do grupo e das actividades de cada educadora por período”p4	Trimestralmente transmite-se em Departamento a avaliação do grupo, das actividades e partilhamos alguma coisa	2A
“A forma que eles têm de regular as nossas práticas avaliativas, é ler as grelhas que lhes entregamos por período e se não houver queixas, consideram que funciona tudo bem.”p15		
(...)Digamos que definir estratégias de acção comuns ou partilhar experiências, isso nunca temos tempo.(...)”p4	Falta tempo para vivenciar experiências, partilhar materiais e instrumentos entre as colegas	3A
“(...)no entanto não nos dão espaço para se definirem estratégias de acção conjuntas.”		

<p>“Somos muitas Educadoras e cada uma de nós está fechada na sua escolinha e tempo para partilhar opiniões não há.”p15</p>		
<p>é o facto de estarmos aqui na escola sozinhas e sermos constantemente interrompidas com assuntos que vêm do Agrupamento e com tudo o que é necessário resolver aqui, o que por vezes destabiliza todo o grupo</p> <p>“(…)desenvolver um trabalho com as crianças... toca o telefone ou vem alguém falar comigo, a auxiliar chama-me e fica ela com os meninos, quando chego perdi a dinâmica do grupo. Questiono-me se esses assuntos não podem ser tratados fora do tempo lectivo, ou de outra forma”p6</p>	<p>Interrupção da prática pedagógica para resolver assuntos de carácter burocrático</p>	<p>2A</p>
<p>(...)O Agrupamento deveria ter alguém disponível para estar aqui na escola a tratar dos assuntos extra sala de aula, porque enquanto nas outras escolas há uma Coordenadora sem turma para tratar das coisas, aqui não, somos só nós as duas e a auxiliar.”p6</p> <p>“Deveria haver mais pessoal auxiliar na sala, pois só tendo uma para as duas salas, acabo por estar muito tempo sozinha e se quero fazer um trabalho mais específico com um grupo ou com alguma criança, não tenho auxiliar para supervisionar o restante grupo o que acaba por ser complicado.”p6</p>	<p>Falta de apoio às práticas, devido à escassez de pessoal auxiliar</p>	<p>2A</p>

<p>“(...)gostaria de ver melhorado, era ter mais tempo para observar as crianças e conseguir reflectir sobre elas. Nós no directo, temos que ser capazes de nos organizar muito bem para nos descentrar da acção e ficar atentos ao que se passa.”p6</p>	<p>Falta de apoio para observar e reflectir o trabalho</p>	<p>2A</p>
<p>“(...)muitas das vezes que estamos em conversa com o grande grupo, há coisas que não consigo registar, pois não é fácil ouvir, interagir e registar.p6</p>		
<p>“Em termos de trabalho com o Agrupamento temos reuniões, reuniões e mais reuniões e algumas até nos escapam, porque se esquecem de nos darem a informação de que elas se vão realizar. Algumas vezes somos esquecidas... senão formos nós a ir ao Agrupamento, informarmo-nos sobre as coisas, bem ficamos aqui à “deriva”.”p6</p>	<p>Excesso de Reuniões por parte do Agrupamento</p>	<p>1A</p>
<p>“(...)esse tipo de burocracias só faz com que muitas das coisas se percam, pois a nossa autonomia fica um pouco comprometida(...)”p7</p>	<p>O trabalho com o Agrupamento consiste em responder a solicitações burocráticas</p>	<p>2A</p>
<p>“(...)Ainda não há articulação entre os Órgãos de Gestão e o Pré-Escolar, pois eles andam um pouco perdidos e nem sabem muito bem o que andamos a fazer, no entanto fazem-nos exigências na maior parte das vezes de carácter burocrático.”p15</p>		

<p>“(…)surge muita coisa que não planifiquei no início do ano lectivo. (…) tudo que eu trabalho com as crianças e não extrapole a sala de aula eu dou-lhe continuidade e nem sempre dou a conhecer ao Agrupamento, pois isso não me era viável, justifico depois quando faço os relatórios de avaliação no final de período”p7</p>	<p>Nem sempre comunica ao Agrupamento as alterações ao PAA</p>	<p>1A</p>
<p>“Acho que enquanto a Adjunta da Direcção ou a Coordenadora só aparecerem pontualmente no Jardim de Infância, não há qualquer envolvimento do Agrupamento no nosso trabalho.”p7</p>	<p>Necessidade de um supervisor para apoiar</p>	<p>4A</p>
<p>“Digamos que temos uma multiplicidade de funções que se fossem feitas a pares tudo seria mais fácil.”p6</p>		
<p>“(…)De qualquer maneira, se houvesse um contacto diário entre o Agrupamento e a escola, seria bem mais fácil tornar visível a minha prática pedagógica.”p7</p>		
<p>“(…)bom ter alguém que nos ouve e nos ajuda a ultrapassar alguns obstáculos.”p8</p>		
<p>“(…)desenvolvem nenhum trabalho connosco no terreno”p</p>	<p>O Agrupamento desconhece as práticas, o feedback do trabalho é transmitido nas reuniões de Departamento.</p>	<p>4A</p>
<p>“(…)não temos nenhum apoio do Agrupamento, quer dizer se eu tiver dúvidas dirijo-me ao Agrupamento e eles estão sempre disponíveis para me dar todas as informações, para me apoiar caso eu tenha alguma dificuldade”p7</p>		
<p>“(…)isso não chega pois acho que não faz sentido eles desconhecem a minha prática pedagógica.”p8</p>		

“(…)eles recebem as fichas e nem demonstram preocupação ou questionam o que nós escrevemos, mas também se não tiveram momentos de observação directa no nosso trabalho, também não o podem questionar... Essa é a realidade.”p15		
“(…)Fazemos supervisão uma à outra, sempre que sinto alguma dificuldade na minha prática pedagógica”p8	Supervisão a pares	2A
“(…)tenho dificuldades em conseguir lidar com determinado comportamento ou situação, então converso com a minha colega e em conjunto tentamos encontrar uma solução”p8		
“(…)Coordenadora do Departamento que me sinto pouco apoiada, ela diz-me sempre que preferia dedicar mais horas à supervisão que também é uma das suas funções, em vez de estar a fazer uma multiplicidade de funções no Agrupamento que não passam de meras burocracias”p8	A Coordenadora tem muitas funções atribuídas não tem tempo para apoiar a EPE	4A
“(…)ela substituir as colegas, sendo um grupo de 15 acaba por estar muito tempo a substituir colegas e o trabalho pedagógico com as educadoras fica sempre por fazer.”p8		
“(…)Somos muitas e a Adjunta e a Coordenadora, têm muito pouco tempo para nos apoiar. Só mesmo numa emergência ou num assunto mais pontual.”p15		

“(…)mas se já lhe são atribuídas uma multiplicidade de funções extra coordenação, como poderá ela por iniciativa própria proporcionar às colegas no terreno uma partilha de experiências?”p16		
“(…)trabalharmos em equipa, pois a Coordenadora teria tempo para fazer a ponte entre os vários Jardins de Infância.”	A Coordenadora deve fazer a articulação entre os órgãos de gestão e os educadores	3A
“Ela ao passar pelos vários Jardins de Infância, poderá sempre partilhar connosco práticas que considere pertinentes e aí sem tirar a especificidade de cada uma, já poderá haver alguma uniformização de práticas entre nós. “p16		
“é tentarmos que se consiga uma articulação entre os Órgãos de Gestão e os educadores que estão no terreno, um trabalho conjunto construtivo(…)”p16		
“(…)destacar professores para diferentes funções e uma das preocupações que deveriam ter era os Coordenadores do Departamento, nomeadamente do Pré-Escolar, já que não tem uma turma a seu cargo, assumirem apenas a função pedagógica(…)”p16	A Coordenadora deve ser a supervisora no apoio às práticas e na articulação entre as educadoras	1A
“É sobretudo ter em conta que os Coordenadores não o deveriam ser só porque são os que estão no escalão tal(…)p16	A escolha da Coordenadora não pode ser imposta, sem ter em conta a motivação	2A

mas sim deveriam ser seleccionados por terem perfil ou formação nesta área, porque o que eu oiço muito a nossa Coordenadora dizer é que foi eleita “à força”, não havia mais ninguém reunisse as condições para o ser e está ali naquele cargo muito contrariada, ora se estes cargos já são difíceis de gerir, quanto mais ocupados por pessoas contrariadas.”p17		
<p>“Para mim a avaliação é uma estratégia pedagógica fundamental no trabalho com as crianças.(...)”p8</p> <p>“(...)é fundamental avaliar no nosso nível de ensino”p9</p>	A avaliação das crianças é determinante e fundamental	1A
<p>“(...)Ora todo este trabalho só tem significado se avaliarmos e se essa avaliação for feita de forma conjunta.”p8</p>	É pertinente as crianças participarem na avaliação e planificação	4A
<p>“(...)com as crianças contemplo a avaliação, pois as minhas estratégias pedagógicas permitem a cada um de nós reflectir e construir caminhos de aprendizagem mútuos e de facto quando as crianças avaliam as suas próprias acções, estão por certo a tornarem-se autónomas e responsáveis, quer pelas atitudes, quer pelos próprios projectos que planificam.”p10</p>		
<p>“(...)em interacção com as crianças, diariamente e através desta avaliação todos ensinam e todos aprendem.(...)</p>		
<p>“(...)é preciso envolver as crianças na planificação e na avaliação, só nesta relação pedagógica é que avançamos.”p11</p>	A avaliação comporta a planificação, recolha, interpretação, adaptação e reformulação	2A
<p>“(...)avaliação comporta vários momentos como a planificação, recolha e interpretação da informação, adaptação das práticas e processos que serão objecto de reformulação sempre que necessário”p11</p>		

<p>“Quando as crianças comunicam diariamente ao grupo as suas conquistas e descobertas do dia, estão a avaliar o seu percurso de aprendizagem (...) a comprometer-se com objectivos e metas que acham que são capazes de alcançar(...)”p8</p>	<p>Avaliar em grupo possibilita à criança encontrar estratégias para alcançar as metas</p>	<p>3A</p>
<p>“através da minha ajuda e a dos seus pares descobrem novas estratégias e formas de as alcançar.”p9</p>		
<p>“(...)a criança é a protagonista da sua aprendizagem, de modo a que vá tomando consciência do que já conseguiu e das dificuldades que vai tendo e como as vai ultrapassando, para isso temos de avaliar tudo o que se faz.”p9</p>		
<p>“(...)ao mesmo tempo que requer um registo de todo o trabalho e eventos que vão acontecendo”p8</p>	<p>A avaliação realiza-se através da observação e registo fazendo o despiste de casos problemáticos, necessidades, melhorando estratégias de acção</p>	<p>2A</p>
<p>“(...)Requer uma observação e um registo sistemático e pressupõe a utilização de vários instrumentos de suporte.”p9</p>		
<p>“No decorrer das conversas procuro fazer o registo do que eles dizem num diário de parede e as crianças quando têm alguma coisa a dizer ou a reflectir também podem escrever nele”p.5“</p>	<p>Instrumentos avaliativos: diário de turma, plano de actividades, mapa de tarefas, quadros de dupla entrada</p>	<p>5A</p>
<p>“(...)Utilizo o diário de turma em que as crianças registam, algumas com a minha ajuda, outras são elas que “escrevem” o que sentem em relação a determinado assunto”p5</p>		

<p>" (...)plano de actividades, as crianças conseguem visualizar o que fazem e o que não fazem e depois essa avaliação é feita em grupo, verificando o que foi feito e o que falta fazer.”p11</p>		
<p>“(…)No quadro das tarefas, elas têm uma responsabilidade, e no fim do dia há sempre um responsável para ver se as tarefas foram ou não cumpridas; estou a lembrar-me por exemplo, que regar as plantas é muitas vezes esquecido e o rei do dia quando vai verificar as tarefas, chama logo a atenção do colega que se esqueceu de o fazer” p11</p>		
<p>“(…)tabelas de dupla entrada, nomeadamente o mapa das presenças onde eles registam os meninos que faltaram e comunicam ao grupo, estão a fazer uma avaliação contextualizada.”p11</p>		
<p>“A avaliação tem de ser formativa e reguladora. (...)”p9</p>	A avaliação é formativa e reguladora das práticas	2A
<p>“(…)ao avaliar a minha acção, posso aferir o que está bem e o que é preciso mudar, ou seja permite-me regular a minha prática”p10</p>		
<p>“(…)Para mim é um processo contínuo e interpretativo”p9</p>	A avaliação é um processo contínuo e interpretativo	1A

(...)o processo vivido por elas é muito mais importante que o produto final.”p2	Na avaliação valoriza o processo de aprendizagem	2A
“(...)preocupo-me mais com o desenrolar do processo do que pelos resultados”p9		
“(...)Um currículo emergente implica por parte do educador uma escuta atenta, cuidada e um acompanhamento a par e passo, do percurso da criança.”p8	A avaliação possibilita o estar atento e desperto para melhorar a prática e seguir as evoluções das crianças	2A
“Quando avalio os meninos, posso sempre ajudá-los a crescer”p10		
“avaliar é um acto educativo” p10	Avaliar é um acto educativo	2A
“(...)Acho que temos que em conjunto compreender que a avaliação é um acto pedagógico(...)”p16		
“A avaliação tem de ser feita tanto ao nível do educador, como da criança, como dos projectos”p8	Avaliar implica envolver as crianças, educadores, famílias e Comunidade	2A
“(...)implica envolver as crianças e o educador, as famílias e a comunidade”p10		
“praticar uma pedagogia diferenciada e mais integradora.”p10	Avaliar permite práticas diferenciadas e integradoras	1A

“O que o Ministério nos dá são linhas orientadoras dos aspectos a ter em conta na avaliação, mas penso que poderiam emanar um documento mais específico”P9	O ME deve criar um documento mais específico sobre a avaliação na EPE	1A
“(…)o que eles referem sobre a avaliação, permite a cada um de nós utilizar as mais diversas práticas avaliativas, ou até nem utilizar nenhuma.”p9	As orientações do ME, possibilitam ao educador ser autónomo nas suas práticas avaliativas	1A
“(…)tenho receio que se institucionalizar alguma prática avaliativa, isso possa levar à escolarização do Pré-Escolar.”p9	Institucionalizar uma prática avaliativa pode levar á escolarização da EPE	1A
“(…)a D.G.I.D.C. e as Orientações Curriculares clarificam os procedimentos, as práticas organizativas e pedagógicas relativamente à avaliação na Educação Pré-Escolar, já são uma orientação que já não permite que se possa dizer que não se faz avaliação no pré-escolar.	A DGIDC e as OCEPE orientam práticas avaliativas para a EPE	1A
“(…)As grelhas que o Agrupamento nos dá para preencher são meras “checklist”, senão formos nós a criar os nossos instrumentos, cingíamo-nos a por cruzinhas em meras listas de habilidades das crianças.”p10	Os instrumentos de avaliação do Agrupamento não respondem às necessidades	1A
“(…)tanta reunião não temos tido tempo para construir coisa nenhuma em conjunto.”p12	Falta de tempo das educadoras para reestruturar e analisar as grelhas do Agrupamento	2A

<p>“(…)mas disseram – nos para formar um pequeno grupo e construírem novas grelhas para serem apresentadas no Conselho Pedagógico. De facto esse grupo foi criado, do qual eu até faço parte, mas até hoje ainda não encontramos um tempo extra escola para reunir.”p15</p>		
<p>(…)inibe a minha capacidade de iniciativa e autonomia. Tem a ver com o facto de nós qualquer “passo” que quisermos dar temos que pedir autorização ao Agrupamento.”p7</p>	<p>É necessário informar o Agrupamento de todas as alterações ao Plano anual de actividades</p>	<p>3A</p>
<p>“Por exemplo: se eu não contemplei no projecto curricular ou no plano anual de actividades uma ida ao ecoponto com as crianças e de repente surge essa oportunidade com o grupo, não o posso fazer, porque temos que fazer um ofício a pedir autorização(…)”p7</p>		
<p>“(…)mas temos que lhes comunicar tudo o que seja extra plano anual de actividades ou projecto curricular.”</p>		
<p>“(…) ter havido alterações no Executivo, pois agora passamos a ter uma Directora e os vários elementos que compõe os Órgãos de Gestão ainda se estão todos a organizar e ainda não tiveram tempo para estruturar as reuniões de docentes de forma a terem uma vertente pedagógica.”</p>	<p>Necessidade de Reuniões de índole pedagógica</p>	<p>1A</p>

“(…)no início do ano lectivo, facultaram-nos as grelhas de avaliação das crianças, do grupo, das actividades e explicaram-nos que tinham que ser entregues no Agrupamento em cada período “p6	O Agrupamento dá-nos grelhas de avaliação de actividades e da evolução do grupo de crianças por período	2A
“(…)os únicos instrumentos que me deram foram as tais grelhas para preencher por período(…)”p12		
“(…)Eu acho que nos fomos acomodando... Podíamos até nem concordar com aquele tipo de grelhas, mas já estavam feitas e isso constituiu uma mais-valia.”p15	As educadoras novas não questionam as directrizes do Agrupamento	2A
“(…)seria um trabalho inglório, pois construíamos as grelhas e depois mudamos de Agrupamento, porque algumas de nós somos quadro de zona pedagógica, outras contratadas e quando chegamos a um novo Agrupamento, temos que nos adaptar às formas de avaliação desse Agrupamento.”p.15		
“(…)também fico sempre um pouco apreensiva, quando preencho as grelhas de avaliação das crianças, pois existem itens que não sei se a criança já faz ou não, pois num grupo de 20 crianças nem sempre consigo ter a noção de algumas coisas que as crianças já adquiriram”p11	Falta de tempo na recolha de dados para preencher as grelhas	1A
“(…)no dia seguinte vou logo fazer um exercício com esse menino para ver se é capaz ou não. Mas, fico assim um bocado com um certo ...sentimento de culpa, pois devia saber tudo acerca dos meus meninos.”p11	Preocupação em saber se a criança já fez as aquisições necessárias ao preenchimento das grelhas	1A

“(…)não legitimam a avaliação, ou seja não lhe conferem grande importância, pois os educadores ao contrário dos outros professores, não têm um período específico para avaliar(…)”p9	Insuficiência no reconhecimento da avaliação da EPE por parte do ME	1A
“(…)educadores ao contrário dos outros professores, não têm um período específico para avaliar, se o entenderem fazer só mesmo em casa, porque na escola não há tempo.”p9	Necessidade de tempo para sistematizar a informação recolhida para avaliar de forma correcta.	2A
“(…)tenho que fazer os registos de avaliação no final do ano lectivo para entregar aos pais e aos professores, sinto que nem sempre o faço da forma mais correcta, pois apesar de eu ao longo do ano recolher imensos dados sobre as crianças, nem sempre tenho tempo para os “digerir”, ou seja trabalhá-los para os transformar num discurso coeso coerente.”p10		
“(…) conversas diárias em grupo, há sempre espaço para a reflexão e à sexta-feira na leitura do diário, avaliamos a semana, digamos que é uma prática regulativa e que nos permite organizar trabalho.”p10	Reunião de avaliação semanal para regular e organizar trabalho com as crianças	1A
“(…)A restante é criada por mim, pois está implícita quando planificamos.”p10	Instrumentos de suporte à avaliação com as crianças e adequação das práticas	7A
“(…)há também instrumentos de trabalho que nos ajudam e que são um manancial de indicadores para eu depois poder avaliar.”		
“Tenho instrumentos construídos por mim em que as crianças fazem uma auto-avaliação, (o que fizeram na sala o que não conseguem fazer)”p12		

“(…)instrumentos que me inspirei no modelo do Movimento da Escola Moderna ou vi outras colegas fazerem, porque eles me ajudam a sistematizar, a organizar o trabalho e o grupo, permitindo “ver” a criança sob vários ângulos, de modo a poder acompanhar a evolução das suas aprendizagens”p12		
“(…)constituem elementos concretos para a minha reflexão e adequação da minha intervenção educativa.”p12		
“Mas todos os instrumentos que utilizo, já trabalho com eles há muitos anos, fazem parte das minhas práticas pedagógicas e foram sendo construídos ao longo dos tempos(…)p12		
“(…)é preciso construírem-se instrumentos que facilitem a avaliação que queremos que as crianças façam e a avaliação do nosso trabalho.”p16		
“(…)os dossiers que me ajudam a reflectir com as crianças sobre o trabalho que vão fazendo(…)trabalhos seleccionados por eles e que no fundo evidenciam o trabalho desenvolvido ao longo do ano, mas ainda não lhe posso chamar de portefólio.”p12	Portefólio como um instrumento de avaliação fundamental	2A

<p>“Eu este ano tentei fazer com as crianças um portefólio, pois já vi algumas colegas fazerem-no e acho que é uma forma de avaliação muito importante para ser feita com as crianças, mas como ainda não tenho muita experiência, tentei(...)p12</p>		
<p>“(...)a avaliação constante, ela pode sempre surgir em qualquer momento, no entanto são criadas algumas rotinas de avaliação.”p10</p>	<p>São criadas rotinas para avaliar em cooperação com as crianças</p>	<p>3A</p>
<p>“(...)avaliação é uma prática constante onde são criadas rotinas de avaliação que são feitas em cooperação(...)”p11</p>		
<p>“Sem dúvida que eu crio um espaço e um ambiente apropriado às crianças que lhes proporciona momentos de avaliação; um deles é quando fazemos as comunicações uns aos outros, em que os meninos partilham o que fizeram e qual foi o resultado final, aí todos participam na avaliação do trabalho realizado”P</p>		
<p>“(...)há todo um outro tempo que faço de forma autónoma, que tem de ser trabalho voluntário para poder sistematizar a informação recolhida”</p>	<p>É necessário trabalho autónomo para sistematizar a informação recolhida</p>	<p>2A</p>
<p>“ Todos aqueles instrumentos que utilizo, todos os registos que faço, preciso de sistematizá-los e organizá-los e confesso que levo muito trabalho para casa e mesmo assim às vezes não consigo “agarrar tudo”, o que vai surgindo”p10.</p>		

“(…)Se a sala está ocupada com as actividades de componente de apoio à família, eu fico sem espaço para organizar trabalho.”p10	Dificuldade em encontrar um espaço para organizar trabalho	2A
“(…)diariamente tenho necessidade de preparar materiais e trabalho para os meninos, pois tenho de lhes criar um ambiente estimulador e organizado, para que os vários projectos e as suas propostas possam avançar”p10		
“(…)Há também uma avaliação formal, aquela que é entregue por período ao Agrupamento e no fim do ano lectivo aos pais e aos professores, esta é aquela que nos é exigida.”p10 “A forma que eles têm de regular as nossas práticas avaliativas, é ler as grelhas que lhes entregamos por período e se não houver queixas, consideram que funciona tudo bem”p15	Existe uma avaliação formal com o Agrupamento	1A
“Falar com os pais acerca dos seus filhos é uma prática comum., pois só através do diálogo com as famílias é que ficamos a conhecer as nossas crianças. p12	As conversas informais com os pais possibilitam um melhor conhecimento das crianças	2A
“(…)Muitas das conversas informais que se estabelecem com os pais dão-nos pistas acerca das crianças e possibilita-nos uma melhor integração dos meninos.”p13		
“(…)Em relação à avaliação das crianças os pais deverão ter acesso a ela logo no 1ºperíodo, pois isso dá-lhes a noção do tipo de trabalho que o seu filho é capaz de fazer.”p12	Fundamental um trabalho e uma avaliação conjunta com os pais	3A

“(…)É gratificante eles verem a evolução dos seus filhos de um período para o outro e é uma forma de os pais participarem na vida da escola.”p12		
“(…)fazer com os pais, não só a avaliação dos seus filhos, como também do trabalho que se desenvolve no Jardim de Infância. É muito importante tê-los como parceiros na construção do dia-a-dia da Escola.”p13		
“(…)é que temos de ter muito cuidado com a forma como transmitimos aos pais a avaliação, porque se o menino é ótimo é muito fácil falar dele, mas como infelizmente cada vez mais temos crianças com problemas nas mais variadas áreas, aí é preciso ter muito cuidado na forma como abordamos as coisas.”p13	Transmitir aspectos positivos das crianças aos pais e alertar algum problema específico	2A
“ Não digo que as devemos omitir, mas devemos sempre reforçar os aspectos positivos e depois falar nos aspectos a melhorar.”p13		

“(…)os pais têm alguma dificuldade em entrar na sala e normalmente quando os vêm buscar ficam à porta, mas eu convido-os sempre para virem ver os trabalhos dos filhos e vou estabelecendo algumas conversas informais.”p13	Transmitir segurança e confiança aos pais sobre o desenvolvimento do seu filho	2A
“O envolvimento dos pais é um processo que vou construindo e aos poucos tenho vindo a tentar que eles participem no dia-à-dia da escola”p13		
“Temos 3 reuniões formais com as famílias das crianças (uma em cada período), em que se faz uma avaliação global do trabalho desenvolvido no Jardim de Infância, pelo grupo de crianças”p12	Realizo reuniões formais (1 por período) e disponibilizo-me para reunir informalmente com os pais	2A
“(…)digo sempre aos Pais que estou disponível para os receber individualmente, em hora e data a combinar”p12		
“No final do ano lectivo, entrego-lhes um registo descritivo sobre o desenvolvimento do seu filho nas várias áreas de conteúdo. (...)ficha descritiva só é entregue após uma conversa com eles, onde lhes falo sobre o desenvolvimento do seu filho e lhes explico tudo o que escrevi sobre ele.”p13	Entrega aos pais das grelhas de avaliação descritiva das crianças	1A
“Muitas das conversas informais que se estabelecem com os pais dão-nos pistas acerca das crianças e possibilita-nos uma melhor integração dos meninos.”p12	A avaliação com os pais contribui para ajudar a criança a evoluir	1A

<p>“Aconselhamos as colegas sobre os aspectos mais significativos que são precisos ter em conta na constituição das turmas.”p13</p>	<p>É fundamental a articulação entre ciclos</p>	<p>3A</p>
<p>“Este procedimento parece-me muito correcto como forma de facilitar o processo de integração e adaptação das crianças à Escola.”p13</p>		
<p>“(…)considero muito pertinente esta passagem de testemunho, pois não só nos permite dar voz ao nosso trabalho, como dar a conhecer às professoras aspectos importantes sobre os seus futuros alunos”p14</p>		
<p>“(…)aqui não fazemos nenhum trabalho de articulação com o 1º ciclo, pois como estamos aqui isoladas no campo, não temos hipótese de nos deslocar e conhecer a Escola Básica a que as crianças pertencem. Se quer que lhe diga, nem sei onde fica a Escola.”p13</p>	<p>Não há articulação com o 1º ciclo, por ser um jardim-de-infância isolado</p>	<p>1A</p>
<p>“(…)pode ter alguns inconvenientes que são o de rotularmos meninos, ao falarmos sobre as dificuldades de uma criança, podemos estar a criar uma expectativa negativa em relação aquela criança.”p13</p>	<p>Receio rotular meninos induzindo a professora a conotar as crianças</p>	<p>2A</p>

“(…)podemos retirar-lhe a oportunidade de ser um bom aluno, pois a professora foi informada que ele tinha dificuldades e mesmo que ele seja bom, ela só lhe consegue ver a parte negativa”p13		
“(…) no final do ano lectivo reunimos com as Coordenadoras das Escolas Básicas e entregamos-lhe a ficha de avaliação descritiva das crianças nas várias áreas de conteúdo, (a mesma que entregamos aos Pais) e falamos no geral sobre o grupo de crianças.	Entrega da grelha de avaliação descritiva por áreas de conteúdo, na reunião com as coordenadoras do 1º ciclo	1A
“(…) constatar é que muitas das vezes o que acontece é as professoras dizerem mal das nossas crianças, do género; bem se vêm que vens do Jardim de Infância, não tens regras nenhuma, não sabes estar sentado a ouvir o professor”p14	Professoras queixam-se da falta de regras das crianças que transitam para o 1º ciclo	1A
“(…)ora se elas conhecessem o nosso trabalho seria muito mais fácil entenderem-no.”p14	Professores/educadores têm de encontrar pontos comuns na avaliação e nas diferentes formas pedagógicas de trabalho	2A
“Eu até propunha criar-se um momento de partilha com as professoras do 1º ciclo no sentido de elas nos mostrarem como ensinam a ler e a escrever e nós mostrarmos como as nossas crianças trabalham para chegar à leitura e à escrita, assim estaríamos a fazer um trabalho de articulação.”p14		

<p>“Quer dizer os Agrupamentos já nos exigem avaliação e pedem aos professores para reunirem fora de horas connosco para ser feita a transição das crianças para o 1º ciclo, por isso a avaliação acaba por ser feita”</p>	<p>Falta de tempo para partilhar trabalho com os professores</p>	<p>4A</p>
<p>“(…)a disponibilidade de cada um de nós para o fazer é completamente diferente. Enquanto que os professores reflectem sobre a avaliação dos seus alunos no seu período não lectivo, nós reflectimos assim ... “em cima do joelho”.”</p>		
<p>“(…)Considero é que esta reunião não deveria ser feita apenas no fim do ano lectivo, deveriam de ser criadas as condições para ao longo do ano irmos articulando com as professoras”p14</p>		
<p>“para que elas pudessem ir conhecendo os alunos e observá-los em contexto e não se limitarem ao que lhes transmitimos e às fichas que lhes damos no final do ano.”p14</p>		
<p>“(…)Nem sempre é fácil, pois nem sempre encontro um tempo e um espaço para reflectir”p10</p>	<p>O Agrupamento tem excesso de reuniões que condicionam o tempo de avaliação e reflexão individual das educadoras</p>	<p>1A</p>
<p>“(…)foram construídas por um grupo de educadoras (ainda bem que o Agrupamento demonstra preocupação em serem as educadoras a fazer esse tipo de instrumentos)”p12</p>	<p>As grelhas de avaliação foram construídas por um grupo anterior de educadoras e aprovadas no pedagógico</p>	<p>2A</p>
<p>“(…)dizem que foram construídas por um grupo de educadoras anterior a nós e como as consideram correctas do ponto de vista pedagógico, decidiram implementá-las.”p15</p>		

“(…)achámos que as fichas de diagnóstico eram demasiado extensas(…)”p12	O Agrupamento utiliza fichas de diagnóstico, com insuficiente análise e sujeitas a generalizações	1A
“(…)Fazer algo em equipa, só mesmo com a colega da sala ao lado.”p4	Há tentativa de se trabalhar em equipa, mas não há tempo para discutir a avaliação	2A
“(…)sinto que já estamos tão saturadas de reuniões, que nenhuma de nós se aventura a marcar uma reunião par fazer um trabalho extra.”p15		
“Todas as Educadoras já entenderam que a questão da avaliação faz parte do nosso trabalho e que até já se começa a exigir a avaliação no Pré-Escolar por parte dos Órgãos de Gestão”p16	É exigida a avaliação por parte do Agrupamento	1A
“Perante tanta exigência por parte do Agrupamento em relação às funções atribuídas à Coordenadora, como posso exigir que ela me apoie?”	Redefinir os papéis e a multiplicidade de funções de cada um no Agrupamento	1A
“(…)estão preocupados com as grelhas de Avaliação para se entregar aos pais e professores e para aferirem se as actividades a que nos tínhamos proposto, foram ou não realizadas.”	A avaliação exigida pelo Agrupamento cinge-se às grelhas de avaliação	1A
“(…)mas falta toda a outra envolvente no que concerne à avaliação, como por exemplo: conhecer de que forma é que avaliamos, que instrumentos utilizamos. No fundo é darem sentido à avaliação”p14	A Avaliação é entendida como um produto final e não um processo	3ª

“(...)o impacto do trabalho desenvolvido pelo Educador e a sua forma de trabalhar em torno desta questão.”p14		
“(...)será que a avaliação é só para ver o produto final, saber se as actividades planeadas foram ou não concretizadas?”p14		
“(...)qualquer dia corremos o risco de chegar a um Agrupamento e exigirem-nos uma avaliação quantitativa”p16	Risco do Agrupamento exigir uma avaliação quantitativa na EPE	1A
“(...)questiono-me como é que o Agrupamento só nos exige a avaliação das crianças e das actividades e não nos dá instrumentos, que nos ajudem a avaliar/reflectir as nossas práticas”p10	Necessidade que o Agrupamento constitua uma fonte de apoio na prática pedagógica	1A
“(...)conseguir pôr 15 educadoras a trabalhar para uma coisa comum, isso é quase um sonho...”p15	O excesso de trabalho no Agrupamento dificulta o apoio ao trabalho das 15 educadoras	1A
(...)criar momentos para que possamos discutir as questões da avaliação, ou seja ainda há muito por fazer nesta matéria. (...)	É importante ter um tempo para avaliar com os colegas	2A
“(...)no entanto não nos dão espaço para se definirem estratégias de acção conjuntas.”p7		
“Em relação à avaliação o Agrupamento além de exigir as grelhas de avaliação das crianças e das actividades, deveria assumir um papel mais dinâmico(...)2p16	O Agrupamento dever ajudar no melhoramento dos instrumentos de avaliação	3ª

“(…)dando-nos algumas pistas acerca das finalidades e práticas diversificadas de avaliação e aí nós já teríamos mais opção de escolha.”p16		
“(…) mas penso que antes da exigência deveria de haver formação nessa área, para que depois cada uma de nós avaliasse da forma mais correcta”p16		
"(…) Mas seria importante termos um elemento externo que nos supervisionasse nem que fosse uma vez por semana”p8	É necessário o apoio de alguém experiente para me ajudar a reflectir	4A
“pois isso iria enriquecer as nossas práticas e de certeza que nos ajudava a tomar consciência de algumas coisas que nos escapam no dia-a-dia.”p8		
“Às vezes até podem ter uma visão diferente da nossa, mas é do confronto de opiniões que se faz luz...”p8		
“(…)Gostaria de ser mais apoiada, no sentido de ter reuniões conjuntas com pessoas experientes que nos pudessem esclarecer sobre novas formas de avaliar, outros instrumentos que nos facilitassem a avaliação.”p16		
“Mais do que se preocuparem com a avaliação do professor para progredir na carreira(…)”p16	Necessidade de trabalhar numa equipa multidisciplinar para uma prática avaliativa entre pares.	2A

<p>“(…)deveríamos era trabalhar menos fechados nas salas de aula e trabalhar numa equipa multidisciplinar em que nos avaliássemos uns aos outros e evoluíssemos pedagogicamente, contribuindo para o sucesso das nossas crianças.”p16</p>		

Educadora B

1ª Fase - Recorte em unidades de registo e criação de indicadores

Unidades de registo	Indicadores	F. UR/I
“Tenho 31 anos de Serviço, tirei o curso no Magistério Primário (...)”p.1	Tenho 31 anos de serviço e tirei o curso no Magistério Primário	1B
“(...) trabalhei 10 anos numa I.P.S.S., em Setúbal, onde abri uma creche, iniciei uma experiência piloto (...)”p.1	Abri uma creche piloto numa IPSS na qual trabalhei 10 anos	1B
“(...) e depois comecei a concorrer à rede pública e em 1989 fiquei colocada em Grândola. Andei vários anos como contratada até que decidi concorrer aos Açores em 1995, (...)”p.1	Estive vários anos como contratada na rede pública	1B
“(...) onde fiquei efectiva, (como tinha lá família foi mais fácil), mesmo assim só lá fiquei um ano (...)”p.1	Como efectiva estive em JI do continente e ilhas	2B
“(...) e depois quando regresssei fiquei colocada no distrito de Aveiro. Trabalhei um ano com crianças, (...)”p.1		
“(...) mas depois começaram a ser criados os Agrupamentos de Escola e Ovar foi dos primeiros Agrupamentos a serem criados e eu fui convidada para fazer parte do executivo, onde fiquei como Vice - Presidente, primeiro na Comissão Instaladora, depois na Comissão Provisória e como não aparecia ninguém para fazer novas listas, fui ficando com aquela equipa uma série de anos. Acho que desde 1996 até 2005.”p.1	Convidaram-me para fazer parte do CE e fiquei 9 anos nesse cargo	1B
“E claro como eu era a única educadora, competiu-me gerir os 7 Jardins de Infância desse Agrupamento.”p.1	Enquanto elemento do CE geri os vários JI do Agrupamento	1B
“Cheguei a um ponto que precisava de voltar para o directo, (...) Em 2005 concorri para o Distrito de Setúbal e fiquei colocada no Montijo.”p.1	Ao fim de alguns anos precisei de voltar a estar com crianças	1B
“(...)pois era onde eu me sentia mais segura.”p.1	Sinto segurança ao trabalhar com crianças	1B
“Bom para dizer a verdade não foi nada fácil, (...)”p.1	Não é fácil a decisão de aceitar um cargo Executivo	1B

“(…) pois eu gosto muito mais de trabalhar com crianças e os papéis para mim são detestáveis (…)”p.1	Não é fácil a decisão de deixar de estar com crianças	1B
“(…) e ainda por cima os Agrupamentos estavam a iniciar-se e ninguém sabia muito bem o que era preciso fazer e andávamos todos num stress terrível!”p.2	No início, não se sabia bem como iriam funcionar os Agrupamentos	1B
“Bom é sempre gratificante trabalhar com as outras educadoras, mas eu sentia que por vezes não conseguia desenvolver um bom trabalho de equipa, pois o facto de eu pertencer ao executivo, sentia por vezes pouca abertura por parte das colegas. (…)”p.2	As colegas não aceitam um executivo como um parceiro	2B
“(…) eu também sentia alguns constrangimentos por parte delas.”p.2		
“Além disso os assuntos por resolver, nomeadamente os administrativos eram sempre muitos (…)”p.2	Há sempre muitos assuntos administrativos para tratar	1B
(…)o tempo escasseava para apoiar o pré - escolar.”p.2	Gostaria de ter tido mais tempo para trabalhar com as educadoras do Agrupamento	3B
“(…) mas não foi fácil, pois além do tempo (…)”p.2		
“Eu gostaria de ter desenvolvido um trabalho de parceria com elas, no sentido de se construírem instrumentos de trabalho conjuntos, apoiar as práticas de cada uma, (…)		
p.2		
“Estar no executivo, para mim foi uma tarefa muito “pesada”.	O desempenho de cargos Executivos é duro	1B
“Trabalhei um ano num Jardim de Infância do Montijo com um grupo de crianças, mas depois quando concorri há 3 anos para este Agrupamento, (uma vez que era mais perto de casa,) fiquei como coordenadora durante 2 anos do grupo de docentes do pré-escolar e com uma sala de jardim de infância. Só não fiquei como coordenadora este ano porque eu pedi a aposentação e a Directora achou melhor colocar outra coordenadora, para que o mandato não fosse interrompido.”p.2	Fui educadora e coordenadora dos docentes do pré-escolar em simultâneo	2B
“Embora eu tenha sido coordenadora deste Agrupamento, continuei a trabalhar sempre com as crianças, acumulei as 2		

funções, uma vez que só havia 7 salas de pré-escolar.”p.2		
“Devo dizer que tive que me triplicar para conseguir desempenhar os meus 2 papéis. Este ano a coordenadora, dos docentes do pré-escolar, não tem turma, pois abriram mais 8 salas de pré-escolar, sendo um total de 15 e a lei prevê que a coordenadora fique sem componente lectiva.”p.2	Não é fácil trabalhar com crianças e coordenar docentes em simultâneo	1B
“Bom definir a educação pré-escolar é uma tarefa de grande responsabilidade, pois interessa defini-la na sua verdadeira intenção e finalidade.”p.2	É importante conhecer as finalidades da educação pré-escolar	1B
“Felizmente que hoje em dia a educação de infância já é valorizada quer pelas famílias, quer pelo sistema de ensino.”p.3	Actualmente já se valoriza a Educação de Infância	1B
“e o pré-escolar tem vindo a revelar-se cada vez mais como uma das primeiras etapas da educação básica.”p.3	O Pré-Escolar é a 1ª etapa da Educação Básica	1B
“Embora ele não tenho um programa e um currículo para cumprir tem umas orientações curriculares que permitem ao educador saber qual a sua intenção educativa”p.3	As Orientações Curriculares contribuem para que o educador defina as suas intenções educativas	1B
“e proporcionar às crianças as condições favoráveis para que a transição para o 1º ciclo seja feita de forma global e harmoniosa”	As OCEPE contribuem para a criação de condições favoráveis ao ingresso no 1ºCEB	1B
“não esquecendo que é uma preparação para a vida.”p.3	A EPE é também uma preparação para a vida	1B
“Em relação às minhas opções educativas, não sigo nenhum modelo pedagógico”p.3	Não segue um modelo pedagógico	1B
“mas tenho como suporte à minha prática pedagógica as orientações curriculares “p.3	Guio-me pelas OCEPE na prática pedagógica	1B
“e procuro actualizar-me sempre com os documentos que vão surgindo por parte do Ministério da Educação. Como estive algum tempo no executivo, principalmente numa altura em que se deu o “boom” do pré-escolar, permitiu-me ter acesso aos vários documentos que têm vindo a ser emanados pelo Ministério da Educação.”p.3	Actualiza as práticas através de documentos do ME	1B

<p>“Importa dizer que tenho um grupo de 20 crianças, todas com 5 anos, sendo que uma delas tem N.E.E., com paralisia cerebral.”p.3</p>	<p>Um grupo de 20 crianças com 5 anos, tendo uma delas NEE</p>	<p>1B</p>
<p>, pois sinto que as crianças trabalham mais por pequenos grupos e eu posso apoiá-las mais individualmente.”p.3</p>	<p>Trabalha pequenos grupos para permitir o apoio individual</p>	<p>2B</p>
<p>(...)vou chamando pequenos grupos para virem fazendo a actividade mais dirigida, sobretudo quando vem as épocas festivas.p.5</p>		
<p>(...) faço o acolhimento das crianças por volta das 9h15 minutos e às 9h30 começamos a conversa de tapete, cantamos a canção de bom dia e combinamos o que falta acabar, o que queremos fazer ou então sugiro uma actividade.”p.5</p>	<p>Planeamento do trabalho com as crianças</p>	<p>1B</p>
<p>“Trabalho por áreas de trabalho diversas (...)”p3</p>	<p>Organização do trabalho em áreas espaciais</p>	<p>3B</p>
<p>“As crianças distribuem-se pelas áreas e passam lá a manhã (...)”p.5</p>		
<p>“De seguida distribuem-se pelas áreas(...)</p>		

<p>“não rodam porque eu tenho meninos muito pequeninos e que não arrumavam e como eu valorizo muito o arrumar, prefiro deixá-los estar lá o tempo todo e no fim só saiem depois de arrumar”p.5</p>	<p>Valoriza a arrumação dos materiais pelas crianças</p>	<p>2B</p>
<p>(...)começam a saltitar não se fixam em área nenhuma, assim acabam por estar mais tempo numa área e até a sua concentração acaba por ser maior.p.5</p>		
<p>"Às 11 horas canto a canção de arrumar e as crianças quando acabam ficam sentadas nas áreas a conversar em pequenos grupos sobre o que estiveram a fazer em cada área.”p.5</p>	<p>O grupo partilha os resultados das produções mais significativas</p>	<p>2B</p>
<p>“Depois deste momento de partilha entre eles vão ao recreio até à hora do almoço, mais ou menos até ao meio dia.”p5</p>		
<p>(...)13 horas voltamos a reunir no tapete e aí um menino de cada área conta aos colegas o que estiveram a fazer, fazemos a avaliação da manhã(...)e acabam trabalhos.”p.5</p>	<p>As crianças fazem a avaliação da manhã e terminam trabalhos</p>	<p>1B</p>
<p>“Quando faço a avaliação do trabalho com elas aí eu junto o grande grupo e conversamos sobre o trabalho desenvolvido e sobre as coisas que surgem no dia à dia do Jardim de infância.”p.3</p>	<p>Avalia o trabalho com as crianças em grande grupo</p>	<p>2B</p>
<p>(...)diariamente faço em grande grupo a conversa com as crianças sobre o que fizemos, o que falta fazer e o que queremos fazer e depois analisamos as grelhas que construí.”p9</p>		
<p>“(...)o projecto curricular de turma tive em atenção as famílias</p>	<p>Ter em consideração a opinião das famílias sobre os filhos</p>	<p>1B</p>

das crianças e o que elas me referenciavam em relação aos seus filhos”p.3		
“estive atenta ao grupo, para tentar perceber as necessidades de cada um..”p.3	Diagnóstico de interesses e necessidades das crianças para construir o PCT	1B
“Procurei saber junto da Autarquia todos os seus recursos, (...)p.3	Conhecer os recursos da Autarquia	1B
“Tudo o que a comunidade nos oferece é rico de aprendizagens para as crianças e para alargar o conceito de escola.”p.3	Conhecer a Comunidade como recurso	1B
“(…)o meu projecto curricular de turma, deveria guiar-se pelo projecto educativo do Agrupamento, mas como desde que eu aqui entrei há 3 anos que me dizem que o projecto está em construção(...)p.3	O PCT deve seguir o PE mas este é inexistente	4B
“(…) quando fui coordenadora fui convocada várias vezes para a elaboração conjunta com os outros professores e batalhei sempre para que o projecto educativo fosse construído, mas ele nunca chegou a ser acabado.”p.3		
“(…)a eleição da nova directora tudo voltou à estaca zero. (...)eu batalhei que o projecto educativo tem de ficar pronto, pois ele é essencial para a construção do nosso projecto de sala, ainda não consegui ter acesso a ele(...)”p.3		
“(…)ainda não tive acesso ao projecto educativo, não posso responder.”p.12		
(...) vou-me guiando pelas normas da DGIDC, uma vez que o Agrupamento sugeriu que utilizássemos o índice proposto por eles”p.4	Índice do PCT segue a proposta da DGIDC por sugestão do Agrupamento	1B
(...)haver uma maior uniformização dos Projectos curriculares, uma vez que existem 15 salas de pré-escolar.p.4	O Agrupamento pretende uma uniformização dos PCT	1B

(...)limitam-se a dar-nos um tema e isso é insuficiente, uma vez que um tema não serve de fio condutor à elaboração do nosso projecto curricular de turma.”p4	O Agrupamento dá temas para a elaboração do PCT	1B
“No plano curricular, contemplo (...) avaliação com as crianças, faço a minha auto-avaliação e faço - o mensalmente”. (...)”p.4	O PCT explicita as várias formas de avaliação na prática pedagógica	1B
“(...)o Agrupamento nos dá para fazermos a avaliação das crianças por período e que no final do ano lectivo são entregues aos pais e vão no processo das crianças na transição para o 1º ciclo. (...)”p.4	O PCT inclui as grelhas de avaliação periódica e avaliação do PCT	1B
(...)grelhas de avaliação das crianças que foram criadas antes de eu pertencer a este agrupamento, por um grupo de educadoras e que foram aprovadas no pedagógico(...)p.4	As grelhas de avaliação foram construídas por um grupo anterior de educadoras e aprovadas no pedagógico	2B
“Estas grelhas tinham sido elaborados por um grupo de educadoras que tinham trabalhado neste Agrupamento e nós demos continuidade”p.10		
“(...)somos 6 salas de jardim de infância e nem sempre temos tempo para nos reunirmos”p.4	Há reuniões de equipa nos JI uma vez por mês para se fazer o balanço do trabalho	2B
“tentamos uma vez por mês fazer o balanço do trabalho que desenvolvemos, mas é muito em linhas gerais”p.4		
“Mas em termos de trabalho cada uma faz de acordo com a sua filosofia pedagógica”p4	Trabalha de acordo com a sua filosofia pedagógica, interesses e necessidades	2B
“Todos podemos trabalhar de acordo com os nossos interesses e necessidades(...)”p.6		
“No entanto, acho que é fundamental haver articulação entre salas (...)”p.4	É fundamental a articulação entre salas da mesma escola	1B

“(…) não é fácil fazer um trabalho de equipa (…)”p.4	O tempo é escasso para se trabalhar em equipa no JI	2B
“(…)mas o tempo é escasso para nos encontrarmos(…)”p.4		
“acabamos por estar fechadas na nossa sala e só nos juntamos nas datas festivas que tentamos que sejam comemoradas de forma uniforme.”p.4	Preocupação em comemorar as datas festivas de forma uniforme	1B
“(…)Reunir com as outras colegas do Agrupamento só mesmo nas reuniões de departamento (1 vez por mês).”p.4	Reuniões mensais no Departamento, com algumas informações sem interesse para a EPE.	3B
“Onde se fala das coisas do pedagógico, que nem sempre têm a ver com o pré-escolar”p.4		
“Só nas reuniões de final de cada período, onde se tem que transmitir às colegas a avaliação das actividades desenvolvidas e a avaliação do grupo, aí ficamos a saber algumas coisas acerca do que as colegas fazem. (…)”p.4	Trimestralmente transmite-se em Departamento a avaliação do grupo, das actividades e partilhamos alguma coisa	1B
(…)tempo de vivenciar experiências, materiais e até partilharmos os diversos instrumentos de trabalho, nunca chega...(…)p.6 “No fundo nem sequer temos tempo nessas reuniões para partilhar experiencias umas com as outras e até trocamos ideias, afinal somos 15, mas não sabemos nada o que se passa em cada jardim de infância(…)”p6	Falta tempo para vivenciar experiências, partilhar materiais e instrumentos entre as colegas	1B

“(…) mas é fundamental o Agrupamento conseguir que haja um articulação entre os vários Jardins de infância do Agrupamento.”p.6	É necessário haver articulação entre os vários jardins do Agrupamento	1B
“Gostaria de ter mais apoio para as crianças com N.E.E., pois por vezes eu não consigo desenvolver um trabalho específico com essas crianças.”p.5	Necessidade de apoio a crianças com NEE	1B
“As assistentes operacionais são escassas pois elas apoiam as várias salas.”p.5	Falta de apoio às práticas, devido à escassez de pessoal auxiliar	1B
“O que eu sinto verdadeiramente é falta de tempo para a reflexão do trabalho que vou desenvolvendo.”p.5	Falta de apoio para observar e reflectir o trabalho desenvolvido	1B
“Eu não costumo desenvolver nenhum tipo de trabalho com o Agrupamento, a não ser o que eles nos pedem em termos burocráticos(…)p5	O trabalho com o Agrupamento consiste em responder a solicitações burocráticas	2B
(…) tudo o que seja burocracia de secretaria, actas, regulamentos, sei lá...é tratado nessas reuniões e exigido pelos órgãos de gestão do Agrupamento.”p.6		
	Calendarização de reuniões, dados das crianças, avaliação periódica, marcação de visitas de estudo	1B
(…) dados das crianças, avaliação periódica das actividades e do grupo (...), reuniões mensais de docentes do pré - escolar, marcação de visitas de estudo.”p.5		

(...)Considero que o Agrupamento não tem ninguém para supervisionar as nossas práticas.”p.5	Necessidade de um supervisor para apoiar	5B
“(...)preocupação pedagógica ou apoio no meu trabalho, esse nunca vem do Agrupamento.(...)”p6		
“Ter o tal supervisor para me apoiar.”p.6		
“(...)alguém que nos ajude a reflectir o nosso trabalho, quer em grupo, quer individual.(...)”p.8		
“Eles têm o nosso projecto curricular, mas não sabem concretamente se o estamos a desenvolver ou não”p.5	O Agrupamento desconhece as práticas, o feedback do trabalho é transmitido nas reuniões de Departamento.	2B
“eles centram-se no Agrupamento e nós só lhes fazemos o feedback nas reuniões com a adjunta e a coordenadora do pré-escolar.”p6		
“Quando há documentação sobre o pré – escolar, senão formos nós a procurar e a informarmo-nos, as coisas nunca chegam via Agrupamento”p.6	São as educadoras que têm de procurar informações sobre a EPE	1B
“temos uma coordenadora de pré-escolar, sem turma para nos apoiar” (...)foi-lhe atribuído uma data de horas para o apoio sócio -educativo e para substituir as colegas quando faltam.(...),	A Coordenadora tem muitas funções atribuídas não tem tempo para apoiar a EPE	5B
(...)mas como eu já disse foi-lhe atribuída toda uma outra série de funções mesmo ao nível do 1º ciclo, que é impossível, conseguir desenvolver um bom trabalho.”p.6		

“(…)a coordenadora de departamento tal como já falei está sobrecarregada”p.13		
(…)claro que fica sem tempo para o apoio ao trabalho que se desenvolve no pré-escolar”(…)p.6		
“(…)mas afinal ela tem alunos, tem uma redução da componente lectiva, mas tem de dar apoio sócio-educativo ao 1º ciclo e substituir colegas” p.13		
“Eu gostava muito de ter um tempo para em conjunto com alguém reflectir o meu trabalho (…) partilhar as minhas dificuldades para as poder superar.p.6”	Necessidade de reflectir e partilhar as dificuldades para as superar	1B
“A coordenadora do departamento de docentes do pré - escolar, tem uma responsabilidade muito grande na dinamização das reuniões das educadoras deste Agrupamento”p.6	A Coordenadora deve assumir um papel preponderante na dinamização das reuniões	1B
“cabe-lhe a ela conseguir fazer essa ponte entre os órgãos de gestão e os educadores”p.6	A Coordenadora deve fazer a articulação entre os órgãos de gestão e os educadores	1B
(…)ser a tal supervisora”p.6	A Coordenadora deve ser a supervisora no apoio às práticas e na articulação entre as educadoras	2B

“(…)coordenadora deveria ter como única função apoiar e articular as práticas de cada uma de nós.”p14		
(…)mas ela foi escolhida quase à força, (…) mais antigas deste agrupamento e não estava nada motivada para o cargo. E acabou por assumir as funções um pouco por imposição”p.6	A escolha da Coordenadora não pode ser imposta, sem ter em conta a motivação	1B
“não há análise de currículos para a eleição dos docentes para o cargo. É mesmo por antiguidade em relação aos outros colegas.”p6	A escolha da Coordenadora deve ser por análise curricular e não antiguidade	1B
<p>“Eu gostaria de ser apoiada a nível do Agrupamento no sentido de saber se a minha atitude pedagógica está ou não correcta e até porque eu preciso por vezes de sentir que estou a desenvolver um trabalho de forma positiva ou não”p6</p> <p>“(…)sinceramente gostaria de ser apoiada não só no sentido das minhas práticas avaliativas, mas na minha prática pedagógica. (...)”p13</p>	Gostaria de ser apoiada pelo Agrupamento, para supervisionar as minhas práticas	2B
“Considero determinante e fundamental para a evolução do trabalho” p6	A avaliação das crianças é determinante e fundamental	2B
“(…)E na idade das crianças do pré-escolar é fundamental, pois elas fazem progressos dia à dia.”p.8		
“A avaliação faz-se através do registo e da observação e permite-nos despistar algum caso mais problemático.”p.6	A avaliação realiza-se através da observação e registo fazendo o despiste de casos problemáticos, necessidades, melhorando estratégias de acção	2B

“(…)sinto que a avaliação me ajudam a despistar necessidades e melhorar estratégias de acção (...)de poder atingir os objectivos a que me proponho e ir ao encontro e às necessidades das crianças.”p.9		
“Dá - nas possibilidades de estar atentos e despertos para melhorar a nossa prática. (...)e nós temos de estar atentos a todas as evoluções para conseguirmos acompanhá-las.”p.8	A avaliação possibilita o estar atento e desperto para melhorar a prática e seguir as evoluções das crianças	1B
“(…)Nesta avaliação aproveito para trabalhar com eles as questões da matemática e ao mesmo tempo trabalhar com eles a questão de que não podem estar sempre na mesma área(…)”p.9	A avaliação permite trabalhar conceitos matemáticos, trabalhando as frequências nas áreas	1B
“trabalhar a questão da autonomia e a cooperação, pois em grupo decidem todas estas questões.”p.9	A avaliação possibilita a construção da autonomia e cooperação	1B
“No fundo o que nos suporta são as orientações da D.G.I.D.C., mas aquilo é tudo muito lato, muito abrangente e permite a cada um usar da forma que bem entender, dá para fazer muito ou nada.”p.7	A DGIDC e as OCEPE orientam práticas avaliativas para a EPE	1B
“(…)Agrupamento tentaram construir - se alguns instrumentos, que eu acho que ainda não respondem às necessidades.”p.7	Os instrumentos de avaliação do Agrupamento não respondem às necessidades	1B

“alguns instrumentos(...)não há tempo para se discutir este assunto”p.7	Falta de tempo das educadoras para reestruturar e analisar as grelhas do Agrupamento	3B
(...)1 º período é uma fase de adaptação para todos, resta-nos pouco tempo para construirmos e analisarmos este tipo de grelhas. (...)” p.10		
“No início deste ano lectivo, criou-se um pequeno grupo de trabalho para construir novas grelhas de avaliação, (...) não reunimos para fazer esse trabalho uma vez que foram sendo exigidas outras coisas por parte do Agrupamento, como por exemplo construirmos o índice do dossier do educador.”p.10		
“(...)fichas de diagnóstico em grelhas, para preencher em Outubro, (...)não se desenvolve um trabalho de análise dessas fichas, põem-se as cruzinhas de acordo com as capacidades de cada criança e depois ficamos por ali, apenas generalizamos atitudes e capacidades.”p.7	O Agrupamento utiliza fichas de diagnóstico, com insuficiente análise e sujeitas a generalizações	1B
“Depois temos outra grelha que se preenche por período com uma listagem de competências a adquirir por cada criança, nas várias áreas de conteúdo, onde colocamos cruzinhas”p.7	O Agrupamento utiliza grelhas com listagem de competências de acordo com as áreas de conteúdo	2B
“ (...) Agrupamento disseram-me quais as grelhas que teríamos que utilizar para avaliar as crianças em cada período, sendo que a do 1º e 2º período, são preenchidas por cruzinhas (...)p.10		

<p>“no fim do ano lectivo avaliação descritiva das crianças de acordo com as áreas de conteúdo.”p.7</p>	<p>O Agrupamento dá-nos uma grelha de avaliação descritiva das crianças nas áreas de conteúdo 3º período</p>	<p>2B</p>
<p>“(…)último período é descritiva por áreas de conteúdo.”p.10</p>		
<p>“Agrupamento tem também umas grelhas que temos que preencher por período, onde avaliamos as actividades desenvolvidas e a evolução do grupo de crianças.”p.7</p>	<p>O Agrupamento dá-nos grelhas de avaliação de actividades e da evolução do grupo de crianças por período</p>	<p>1B</p>
<p>“(…)chegamos a um Agrupamento, começamos sempre a trabalhar de acordo com as directrizes que nós vão dando e não temos aquele à vontade para questionar o que nos dão.”p10</p>	<p>As educadoras novas não questionam as directrizes do Agrupamento</p>	<p>2B</p>
<p>“(…)educadores é sempre instável, anda são poucas as educadoras efectivas (...) gera uma certa instabilidade no corpo docente, (...) as pessoas (...)retraem-se, pois ainda não conhecem as colegas e (...)não se expõem propondo coisas novas.”p.10</p>		
<p>“Há sempre mais uma legislação a aparecer e nós constantemente a mudar e a adaptarmo-nos às novidades que vão sendo exigidas.”p.10</p>	<p>Necessidade constante de Adaptação às exigências da nova legislação</p>	<p>1B</p>

<p>“considero relevante falar, enquanto o Ministério não reconhecer a avaliação do pré-escolar, como os outros níveis de ensino, pois nem temos o mesmo tempo lectivo, dificilmente o pré -escolar se afirmará na questão da avaliação.”p7</p>	Insuficiência no reconhecimento da avaliação da EPE por parte do ME	2B
<p>(...)o grupo das educadoras escreveu uma carta ao Ministério da Educação, onde focávamos precisamente a importância da avaliação do pré-escolar e a necessidade que o grupo de educadores tinha em ter o mesmo tempo lectivo para avaliar e articular com o 1º ciclo. mas já lá vão 6 anos e continua tudo na mesma.p7</p>		
<p>“(...)não podemos só fazer avaliação naturalista dos meninos. Precisamos também de um tempo para sistematizar toda a informação recolhida e poder avaliar as crianças de forma correcta.” p 7</p>	Necessidade de tempo para sistematizar a informação recolhida para avaliar de forma correcta.	2B
<p>“(...)muitas pessoas precisam do tempo de parar para pensar, para ver o trabalho das crianças, de os analisar e até organizar e ver o que é preciso melhorar. É preciso o tempo para observar a evolução, enfim um tempo para reflectir e também para se construir e preencher as grelhas de acordo com as características de cada um.” p 7</p>		
<p>“(...)algumas dessas reuniões deveriam de ser dinamizadas e canalizadas para se tratar da avaliação quer entre educadores, quer com os professores do 1º ciclo.”p.8</p>	Necessidade do Agrupamento dinamizar reuniões entre educadores e professores do 1º ciclo para a avaliação	2B
<p>“o “calcanhar de Aquiles” dos Agrupamentos é precisamente a dinamização e organização das reuniões entre educadores e entre</p>		

os vários níveis de ensino. Às vezes eu saio das reuniões com o sentimento de que não se fez nada, é um vazio e são reuniões que chegam a durar 3 horas.”p 8		
“há tempo para reunir e fazer avaliação é com os professores do ensino especial”p8	Existência de reuniões de avaliação com os professores do ensino especial	1B
“(…)e aí sim construímos instrumentos de trabalho e grelhas de avaliação que nos ajudam a implementar estratégias de intervenção junto dessas crianças.”p8	Construção conjunta de grelhas de avaliação e instrumentos de trabalho, para a intervenção com crianças com NEE	1B
“ (...)sinto constrangimentos quando avalio as crianças, pois ao trabalhar directamente com elas às vezes há registos que se perdem, pois eu não consigo estar atenta às 20 ao mesmo tempo e hoje em dia as crianças são muito mais activas e exigem muito mais de mim”(…) p8	Dificuldade em avaliar /observar cada criança no trabalho directo com elas	2B
“(…)Digamos que na minha rotina diária tenho poucas oportunidades para fazer a observação de cada uma” (…).eu por vezes não tenho tempo para parar e observá-las em acção”p8		
“inicialmente eu analisava com todo o grupo, agora divido e mesmo fazendo à sexta-feira a avaliação geral, faço com metade do grupo de manhã e metade do grupo à tarde, pois por vezes eles ficavam cansados à espera que todos contassem as áreas por onde passaram e os trabalhos que realizaram”p.9	Divido o grupo de crianças em dois na conversa de avaliação da semana	1B

<p>“Diariamente eu faço registos para mim das coisas que vou observando e que considero pertinentes. Tenho sempre comigo um bloquinho(...)os meus auxiliares de memória, que me permitem construir o meu dia à dia”p8</p>	Instrumentos de suporte à avaliação com as crianças e adequação das práticas	2B
<p>“Tenho umas grelhas construídas por mim onde eu registo diariamente as áreas por onde as crianças passam e analiso ao fim da tarde com as crianças, onde estive cada uma.”p.9</p>		
<p>“Tenho instrumentos (...) feitos por mim (...) ajudam a fazer o registo de coisas que vou descobrindo e observando nas crianças, (...)quando tenho que as avaliar é só recorrer a eles.”p.9</p>		
<p>“(...) fundamental, os pais participarem na avaliação. (...) é passar sempre aos pais das minhas crianças”p.11</p>	Fundamental um trabalho e uma avaliação conjunta com os pais	3B
<p>“(...)pais é fundamental para a minha prática pedagógica, pois sem o feedback deles não estaria por certo a desenvolver um bom trabalho.”p.11</p>		

(...)trabalho em conjunto e diariamente, ou seja se eu os for envolvendo numa reflexão sobre o que o seu filho faz no Jardim de Infância e eles me transmitirem aquilo que a criança faz em casa e o que faz na escola”p.11		
“(...)passar (...)aos pais das minhas crianças, os aspectos positivos de cada uma, pois faço-lhes ver que em cada dia há progressos. A não ser que haja algum problema mais específico que seja preciso “alertar”.”p.11	Transmitir aspectos positivos das crianças aos pais e alertar algum problema específico	1B
“(...)procuro ter sempre um diálogo com eles de forma a dar-lhes confiança e segurança ao desenvolvimento do seu filho.”p11	Transmitir segurança e confiança aos pais sobre o desenvolvimento do seu filho	1B
“(...)as reuniões de avaliação com os pais (uma em cada período) eu tenho a preocupação de estar em permanente contacto com eles de forma informal (...)p.10	Realizo reuniões formais (1 por período) e disponibilizo-me para reunir informalmente com os pais	2B
“(...)consegui transmitir aos pais a minha disponibilidade para os receber, (...) eu ter um dia de atendimento específico eu recebo-os quando eles podem.” p11		
“(...)estamos a fazer por certo uma avaliação que nos permite evoluir, direccionar e traçar caminhos que se pretendem para cada criança.”p10	A avaliação com os pais contribui para ajudar a criança a evoluir	1B

<p>“(…)eu sinto que por vezes os pais têm o fantasma da escolarização e isso pode levar – nos a querer identificarmos com o 1º ciclo, criando formas de avaliação estereotipadas e por vezes até imitando aquele nível de ensino e esquecermos a especificidade do pré-escolar.”</p>	<p>Os pais têm tendência a influenciar as educadoras a avaliar como o 1º ciclo</p>	<p>1B</p>
<p>“(…)é fundamental e essencial a uma articulação entre ciclos. E estou certo que estamos a partir pedra, estamos todos no inicio, vivemos anos de costas uns para os outros e agora temos que “polir as pedras”p.11</p>	<p>É fundamental a articulação entre ciclos</p>	<p>1B</p>
<p>“(…)Agrupamento que foi nós reunirmos com as coordenadoras do 1º ciclo, uma vez que elas iriam manter-se este ano lectivo nas escolas e poderiam transmitir a informação recolhida junto de nós, às professoras que ficassem com as crianças (...)p.11</p>	<p>Reunião com as professoras do 1º ciclo, para transmitir informações é relevante no processo de transição</p>	<p>3B</p>
<p>“(…)considero relevante a coordenadora ter tido uma reunião connosco em Julho, onde partilhamos experiências vividas com as nossas crianças e avaliamos, uma vez que permitiu que ela transmitisse às colegas que iriam ficar com as turmas em Setembro, as principais características de cada uma.”</p>		
<p>“(…)avaliação geral do grupo, (...) suas principais características, dos seus problemas, das suas necessidades e a até disse que seria importante separar o meu grupo, pois as crianças eram demasiado inquietas e destabilizadoras e isso poderia prejudicar o bom funcionamento da turma, uma vez que já havia muita confiança uns com os outros e manter a disciplina seria complicado.</p>		

<p>“(...)a preocupação das coordenadoras era saber quais as crianças mais “problemáticas”, para terem isso em conta na constituição das turmas. (...)p.11</p>	<p>Receio rotular meninos induzindo a professora a conotar as crianças</p>	<p>2B</p>
<p>“(...)processo não é tão linear assim, pois eu sinto por vezes que sem darmos por isso estamos a rotular meninos, induzindo as professoras na constituição das turmas, a “conotar” meninos. Digamos que já sabem à partida que determinado menino poderá dar problemas...”p.12</p>		
<p>“Nós temos as fichas descritivas preenchidas no final do 3º período de cada criança e colocamos essas fichas no processo do aluno que transita para o 1º ciclo.”p.11</p>	<p>Entrega da grelha de avaliação descritiva por áreas de conteúdo, na reunião com as coordenadoras do 1º ciclo</p>	<p>2B</p>
<p>“(...)reunião foi feita com base no diálogo e como já disse na entrega das fichas descritivas de avaliação”p.11</p>		
<p>“(...)a questionar se algumas vez as professoras irão ler as nossas informações, pois o que me parece é que elas fazem tábua rasa daquilo que nós escrevemos.”p.11</p>	<p>Dúvidas na leitura dos registos avaliativos por parte das professoras</p>	<p>1B</p>

<p>“(…)oiço algumas criticas por parte das professoras, (...),pelo facto de trabalharmos por áreas no jardim de infância, os meninos quando chegam ao 1º ciclo, não conseguem passar uma manhã sentados a ouvir o professor e acusam-nos que eles vêm sem regras do Jardim de Infância. (...)a questionar-me que ainda há muito por fazer em nome da articulação.”p.12</p>	<p>Professoras queixam-se da falta de regras das crianças que transitam para o 1º ciclo</p>	<p>1B</p>
<p>“Se considero fundamental trabalhar por áreas não posso deixar de o fazer só porque os professores nos criticam negativamente.”p.12</p>	<p>Trabalha por áreas com os meninos, mesmo sendo criticada pelos professores</p>	<p>1B</p>
<p>“(…)nós os educadores e os professores encontremos momentos não só para avaliar como também para partilhar as diferentes formas pedagógicas de trabalho e mesmo com a diversidade, conseguirmos encontrar pontos comuns e desenvolvermos um verdadeiro trabalho de equipa, que permita ao 1º ciclo ser a continuidade do pré-escolar.”p 12</p>	<p>Professores/educadores têm de encontrar pontos comuns na avaliação e nas diferentes formas pedagógicas de trabalho</p>	<p>1B</p>
<p>“Mas mais uma vez o factor tempo... é uma condicionante! Estamos obcecados com papéis e burocracia que as pessoas perdem a disponibilidade e vontade de partilhar o que seja. O professor está fechado na sua sala e agradece que não lhe batam à porta a pedir para ficar mais umas horas para mais uma reunião de “seca”.p.12</p>	<p>Falta de tempo para partilhar trabalho com os professores</p>	<p>1B</p>

Há imensas reuniões.p.6	O Agrupamento tem excesso de reuniões que condicionam o tempo de avaliação e reflexão individual das educadoras	3B
“(…) Agrupamento não atribui tempo às educadoras para avaliar acha que eles têm alguma consideração pela avaliação?”p.12		
“(…)antigamente, até podiam ir para casa avaliar, reflectir, agora desde que funcionamos inseridos num Agrupamento temos uma série de reuniões que nos obrigam a estar na escola.”p 8		
“tenta-se que haja trabalho de equipa, mas como já falei anteriormente não há espaço nem tempo para se discutir as questões da avaliação.”p.13	Há tentativa de se trabalhar em equipa, mas não há tempo para discutir a avaliação	1B
<p>“(…)Eles só obrigam a fazer porque se faz nos outros níveis de ensino (...)p12</p> <p>“(…)Duvido, pois se queremos avaliar temos de o fazer em casa, pois não é prioridade por parte do Agrupamento”p12</p> <p>(...)e quando as grelhas de avaliação do Pré-Escolar vão ao pedagógico, são aprovadas porque querem ter um produto final,, mas alguém questiona ou averigua alguma coisa sobre a avaliação?p12</p>	Avaliação entendida como um produto final e não um processo	3B

“(…)Considero muito importante existir no Agrupamento uma representante do pré – escolar nos seus órgãos de gestão, é sem dúvida uma mais valia ao nosso trabalho”p13	É pertinente a existência de uma Educadora nos Órgãos de gestão	1B
“(…)O facto de a coordenadora do Departamento de docentes do pré-escolar não ter alunos, ser uma das suas funções supervisionar a avaliação do pré-escolar e dar directrizes e orientações (...)”p12	O Agrupamento deve atribuir à Coordenadora a função de supervisionar a avaliação na EPE	2B
“(…)mas o seu papel, deveria de ser o de implementar estratégias de acção, de avaliação junto do grupo de educadores ou delegar na Coordenadora do departamento essa competência, mas isso não acontece.” p13		
“(…)De facto os papéis e as funções de cada um ainda não estão bem definidos, há um amontoar de funções nas pessoas (...) p 13	Redefinir os papéis e a multiplicidade de funções de cada um no Agrupamento	2B
“(…)ninguém consegue desempenhar com qualidade o seu papel.”p13		
“(…)gostaria de sentir por parte da Direcção um reconhecimento acerca do meu trabalho (...)”p.13	Gostaria de sentir um reconhecimento do meu trabalho por parte da Direcção	1B

“(…)me apoiasse e supervisionasse no sentido construtivo e essencialmente gostaria que os órgãos de gestão fossem uma “fonte”, a quem pudéssemos recorrer sempre que sentíssemos necessidade”p13	Necessidade que o Agrupamento constitua uma fonte de apoio na prática pedagógica	1B
“(…)uma utopia, pois num grupo de 15 educadoras no directo e com tanto trabalho de gabinete é difícil apoiarem o nosso trabalho.”p13	O excesso de trabalho no Agrupamento dificulta o apoio ao trabalho das 15 educadoras	1B
“(…)gostaria que eles me dessem um tempo para avaliar como os meus colegas(…)p14	É importante ter um tempo para avaliar com os colegas	1B
“(…)avaliação do pré-escolar é tão importante como a dos outros níveis de ensino.”p.14	A avaliação da EPE é tão importante como a dos outros níveis de ensino	1B
“(…)considero importante haver alguém que possa observar as minhas práticas sem um carácter avaliativo, mas sim colaborativo” p 14	O Agrupamento deve ter um supervisor para observar as práticas no sentido colaborativo	1B
“(…)ajudar a construir ou melhorar as grelhas de avaliação que utilizamos, (…) instrumentos que facilitassem a minha observação e avaliação das criança.”p.14	O Agrupamento deve ajudar no melhoramento dos instrumentos de avaliação	1B
“(…)há tanto para melhorar e para reflectir que sem o apoio de alguém mais experiente é difícil.”p.14	É necessário o apoio de alguém experiente para me ajudar a reflectir	1B

Educadora C

1ª Fase - Recorte em unidades de registo e criação de indicadores

Unidades de registo	Indicadores	F. UR/I
“(...)tentámos não passar para Agrupamento, pois achávamos que isso não iria ser benéfico, mas não tivemos alternativa.”p2	Inquietações no ingresso da EPE no Agrupamento	2C
“Eu estava habituada a estar lá no campo, no meu ritmo, onde reinava a calma e a Delegação Escolar só entrava em contacto comigo sempre que era necessário, tudo funcionava sem confusões...(...)”p2		
“Pertencer a um Agrupamento... isso assustava-me, pois seriam muitas escolas juntas e achava que o pré-escolar podia perder a sua identidade, pois nos somos sempre os menos valorizados de todos os grupos de ensino.”p2	Receio da EPE perder a sua especificidade por ingressar um Agrupamento	1 C
“(...)éramos 3 Jardins de Infância a constituição do Agrupamento passámos a ser 7 e desde este ano lectivo que o Agrupamento passou a ter 15 salas de pré-escolar.(...)”p.2	Valorização da EPE por parte do Agrupamento	2C
“(...)A educação de infância ganhou significado neste Agrupamento e ainda está previsto abrirem mais salas de pré-escolar mesmo com esta cobertura toda de salas, ainda ficam por colocar crianças com 3 e 4 anos.”p.2		

“(…)pré – escolar ganhou muito mais significado e é muito mais valorizado, desde que estamos inseridos em Escolas do Primeiro Ciclo e pertencemos a um Agrupamento.p.2	Maior valorização da EPE inserida em escolas do 1º ciclo	1C
“(…)ainda há muito por fazer, pois, nós os educadores e professores ainda não estamos totalmente preparados para articularmos os vários ciclos.”p2	Dificuldades por parte dos Docentes em articular entre ciclos	1C
“Estamos inseridos num Agrupamento, mas por vezes só conseguimos pensar na nossa Escola. Ainda temos muito que aprender uns com os outros, para cumprirmos os objectivos pretendidos com a inclusão das escolas em Agrupamentos.”p2	Os Docentes têm dificuldade em integrar as escolas no Agrupamento	1C
“(…)finalidades do Pré-Escolar, sendo eu formada no método João de Deus, considero que é iniciar as crianças no mundo da matemática e na preparação gráfica das letras e das linhas.”p3	Desenvolve o cálculo mental, prepara a escrita através de grafismos e permite a exploração do mundo que a rodeia	2C
“(…)Quer isto dizer que sobretudo na faixa etária dos 5 anos, é proporcionar às crianças o desenvolvimento do cálculo mental, através dos materiais de matemática (Blocos lógicos, Cuisenaire, Tangram e os Calculadores) e possibilitar-lhes o acesso à escrita de números e de letras, através de grafismos e da exploração do mundo que a rodeia.”p3		
“(…)devo dizer que quando iniciei a minha profissão aplicava o modelo tal como tinha aprendido, cheguei até a usar a cartilha maternal, pois isso fazia sentir-me mais segura, mas ao longo do meu percurso fui vendo outros modelos e outras maneiras de trabalhar com as crianças, que me deram outras referências.”p4	Prática pedagógica sustentada em vários modelos curriculares	6 C
“Nesta riqueza de troca de experiências, fui percebendo que não podia cingir-me só ao modelo João de Deus. Ao dar a cartilha maternal às minhas crianças, sentia que estava a escolarizá-las antes de tempo e aí percebi que aplicar o Método João de Deus na sua plenitude deixou de fazer sentido para mim.”p4		

<p>“Posso dizer que ao longo do meu percurso profissional passei por várias fases, algumas delas de grandes incertezas, mas neste momento tenho as ideias bem estruturadas e sei distinguir qual a prática pedagógica mais adequada para os vários contextos que vou encontrando(...)p4</p>		
<p>“(...)o tempo de serviço que tenho se ainda não tivesse certezas na educação acho que não poderia ser uma boa profissional.”p4</p>		
<p>“(...)não posso dizer que tenho um modelo pedagógico específico(...)”p4</p>		
<p>“(...)sei o que quero e o que não quero em relação às minhas práticas pedagógicas e se às vezes não operacionalizo determinada estratégia é por condicionalismos vários.”p4</p>		
<p>“Sem dúvida, que uma das principais finalidades é dar resposta às Famílias”p4</p>	Dar resposta às Famílias	1C
<p>“No fundo, os Jardins de Infância, constituem contextos onde se desenvolvem um processo de ensino/aprendizagem, em que as crianças desabrocham para a vida.”p4</p>	O JI proporciona um processo de ensino/aprendizagem	1C
<p>“É também proporcionar às crianças uma integração positiva na escola, é sobretudo criar-lhe expectativas positivas em relação ao ingresso no 1º ciclo.”p4</p>	A EPE contribui para a criação de condições favoráveis ao ingresso no 1ºCEB	1C
<p>“(...)tenho é a certeza que a principal finalidade da Educação de Infância é dotar as crianças de requisitos essenciais à construção da autonomia, é apoiá-las no seu todo, tendo em conta as necessidades e os interesses de cada um”p4</p>	Proporcionar às crianças a construção da autonomia	1C
<p>“(...)apoio-me nas orientações curriculares e recorro às directrizes da D.G.I.D.C., pois prefiro seguir o que eles vão propondo, pois assim sei tenho a certeza que estou no bom caminho”p4</p>	Orienta-se pelas OCEPE na prática pedagógica	1C

“As famílias são sem dúvida os primeiros parceiros que tenho em conta. Procuo logo no início do ano lectivo, reunir dados junto de cada pai acerca das necessidades e interesses das crianças, para poder elaborar o P.C.T.”p5	Ter em consideração a opinião das famílias	1C
“Procuo também saber quais os recursos que a autarquia (...) me disponibilizam para poder definir estratégias de acção conjuntas com eles.”p5	Conhecer os recursos da Autarquia	1C
“(...)quais os recursos (...) a Câmara me disponibilizam para poder definir estratégias de acção conjuntas com eles”p5	Conhecer a Comunidade como recurso	1C
“(...)existe a Componente de Apoio à Família, promovida pela Câmara e supervisionada por mim, também tenho em conta a equipa que trabalha com as crianças depois da minha hora lectiva na construção do P.C.T.”p5	No PCT tem em conta a equipa da CAF	1C
“(...)há uns anos e sempre tive uma certa liberdade para o estruturar da forma que mais se adequava comigo, no entanto este ano a Adjunta da Direcção já sugeriu fazermos todas com o índice proposto pela D.G.I.D.C.”p5	O Agrupamento pretende uma uniformização dos PCT	3C
“(...) para que seguissemos todos a mesma linha orientadora e houvesse uma uniformização na elaboração dos P.C.T.”p5		
“(...) apenas uma proposta(...)”p5		
eu como não conheço ainda o projecto educativo do Agrupamento, pois há anos que está em construção e em reformulação e eu considero fundamental conhecê-lo para a estruturação do meu P.C.T.(...)”p5	O PCT deveria seguir o PE mas este é inexistente	2C
“Não lhe posso responder, pois não há Projecto Educativo de Agrupamento, como já lhe disse.(...)”p18		

“(…) continuo a fazer como sempre fiz.(…)”p5	É autónoma na construção do PCT	2 C
“(…)permite articular com todas as áreas de conteúdo e trabalhar como eu mais me identificar, digamos que um tema pode ser um “rumo a seguir, no entanto pode “tomar” as direcções que eu quiser.”p5		
“A única coisa que faço é ter em conta o tema que o Agrupamento propõe no início do ano lectivo e tentar seguir essa linha temática, o que nem sempre é fácil, por exemplo este ano o tema é “Não é só o Saber”, isto é de uma abrangência enorme...(…)”p5	O Agrupamento dá temas para a elaboração do PCT	1C
“(…)esse capítulo faz parte do P.C.T., mesmo sem seguir o modelo proposto pela D.G.I.D.C., contemplo a avaliação.”p6	O PCT explicita as várias formas de avaliação na prática pedagógica	3C
“(…)faço referência aos instrumentos de avaliação que o Agrupamento me dá para avaliar as crianças, as actividades e o grupo.”p6		
“(…)Refiro também alguns instrumentos construídos por mim, para avaliar com as crianças no dia à dia”p6		
“(…)faço uma breve abordagem sobre a importância da avaliação no Pré-Escolar.”p6	Refere no PCT a importância da Avaliação na EPE	2C
“(…)quando houver um projecto educativo, terá que contemplar a avaliação, pois felizmente há avaliação no pré –escolar”p18		
“No início do ano lectivo procurámos definir linhas de acção conjuntas, para nos ajudar na construção do P.C.T.,(…)p6	A equipa do JI definiu linhas comuns para o PCT	2C

“Tentamos as 3 construir um tronco comum, digamos que ficamos com um linha orientadora de trabalho(...)”p6		
“(...)depois cada uma articula de acordo com o seu grupo de crianças.”p6	Autonomia na adequação do PCT ao grupo de crianças	3C
“(...)cada uma de nós desenvolve de acordo com a sua filosofia pedagógica, o interesse, o ritmo e as necessidades das crianças.”p6		
“Há sempre autonomia no trabalho que se desenvolve no dia-a-dia(...)”p9		
“Em relação às planificações semanais, mensais, ...Bom, se lhe disser que as nossas horas de almoço são passadas a falar dos meninos e da escola e que ficamos muitas vezes nos dias das Componente não lectiva, que corresponde ao das colegas, isso diz-lhe alguma coisa??”p6	A equipa do JI disponibiliza-se para trabalhar fora das horas não lectivas	1C
“Quando essas horas não nos chegam para trabalhar em equipa, marcamos e juntamo-nos para trabalhar as três. Muitas vezes, encontramos-nos fora da nossa hora de serviço, pois como sabe o Ministério da Educação não contempla essas horas.”p6	Necessidade de o ME criar um tempo para o trabalho em equipa	1C
“(...)a lei diz que temos 25 horas para a componente lectiva e 10 horas para trabalho autónomo, mas se dessas 10 horas tivermos que supervisionar a C.A.F e preparar trabalho individual, não nos sobra tempo para articular e trabalhar em equipa”p6	A componente não lectiva não prevê o tempo para o trabalho em equipa	2C
“Tem de haver uma grande força de vontade da nossa parte para que isso aconteça!”p6		

“Em relação às colegas do Agrupamento, limitamo-nos a planificar datas comemorativas comuns; S. Martinho, Natal, Carnaval,..., (...)”p6	Preocupação em comemorar as datas festivas de forma uniforme	1C
“(...)um grupo de 25 crianças, essencialmente de 5, 6 anos”p7	Um grupo de 25 crianças com 5e 6 anos	1C
“reúno o grupo todo, conto sempre uma história, fazemos os registos no quadro das presenças, pomos a data no calendário, combinamos as tarefas e planificamos as actividades que vamos fazer(...)”p7	Planeamento do trabalho com as crianças	1C
“(...)proponho uma actividade para eles fazerem em pequenos grupos(...)”p7	Proposta de actividade em pequenos grupos	2C
“(...)isto é feito em pequenos grupos.”p19		
“(...) enquanto os outros rodam pelas áreas.”p7	Organização do trabalho por áreas espaciais	2C
“(...)Têm a área da biblioteca que está junta do tapete, onde conversamos, a área das construções, das artes e expressões, da casinha das bonecas, do computador, dos jogos de mesa.(...)”p.7		
“(...)antes das crianças irem para as áreas têm que fazer o registo, numa folha existente em cada uma das áreas, põem uma cruzinha num quadrado correspondente a essa área. Fazem isso individualmente e registam o número de vezes que lá vão.”p7	Instrumentos de suporte à avaliação com as crianças e adequação das práticas	3C
“No primeiro mês, fizeram isso de forma geral, só para terem uma noção da quantidade de vezes que foram para a mesma área, depois começaram a fazer esse registo de uma forma sistematizada. Inicialmente eu fazia com elas e depois elas foram fazendo sozinhas.”p7		

“(...)cada área tem uma folha com o nome deles todos, a criança regista com uma cruz na área que escolheu e no fim do mês faz a avaliação e registo noutra folha.”p7		
“(...)voltamos a reunir em grande grupo, onde acabamos os mapas e fazemos a contagem dos meninos que vieram à Escola, conversamos sobre o trabalho desenvolvido durante a manhã (...)” p7	Avalia o trabalho com as crianças em grande grupo	3C
“(...)avaliamos algum projecto ou actividade que considero que vale a pena ser reflectido em conjunto(...)” p7		
“Quando me sento com as crianças para reflectirmos sobre o trabalho desenvolvido, após a realização dos mesmos, aí estou a contemplar a avaliação(...)”p13		
“(...)fazem trabalho orientado por mim ou eventualmente acabam actividades que eles eventualmente propuseram.”p7	As crianças fazem actividades dirigidas e/ou propostas por elas	1C
“Na conversa de grande grupo da manhã e da tarde, procuro sempre que as crianças partilhem questões, notícias e verbalizem coisas pertinentes.”p7	O grupo partilha os resultados das produções mais significativas	1C
“(...)atenta caso alguma criança numa determinada actividade... ou momento intervenha oportunamente. Se considero que descobriu ou disse algo importante registo e depois no grande grupo, partilho com os outros colegas e se for caso de ser algo que possa desencadear algum projecto, alargo ao grande grupo.”p8	Valoriza as propostas das crianças	2C

“(…)Quando lhes dou oportunidade de escolherem a área que querem ir, estou a contribuir para que elas sejam capazes de tomar decisões.”p7		
“(…)gostava de ter mais formação na área da expressão motora, como sabe tirei o curso há muitos anos e por vezes tenho de fazer uma certa reciclagem, pois as crianças de ano para ano parece que sabem cada vez mais e nós senão tivermos propostas de trabalho quer de grupo, quer individuais, mais dinâmicas e interactivas não conseguimos agarrar o grupo.”p8	Necessidade de formação na área da expressão motora	2C
“(…)sinto que temos que realizar actividades que impliquem grande actividade motora, pois as crianças são agitadas por natureza e se nós não as fizermos gastar essas energias de uma forma lúdica, acabam por se desinteressar das actividades.”p8		
“(…)gostaria de fazer uma formação relacionada com posturas e colocações de voz, pois as crianças e o as adultos falam cada vez mais alto e isso é prejudicial ao desencadear das actividades no dia-a-dia.”p8	Necessidade de aprender novas estratégias de postura e colocação de voz	1C
“(…)considero que os Agrupamentos é que deveriam fazer um levantamento das necessidades dos professores e proporcionar-lhes essa formação”p8	Necessidade do Agrupamento proporcionar formação aos professores	2C

“(…)é que se quero fazer alguma formação tenho que pagar e fazer sempre à noite, pois não há formação durante o período lectivo e não lectivo, pois como uns professores são de manhã e outros são de tarde as formações aparecem sempre depois das 18 horas.”p8		
“(…)considero que o Agrupamento deveria fazer uma formação relacionada com a construção do P.C.T.”(…)”p8	Necessidade de formação sobre a construção do PCT	1C
“(…) esclarecimento sobre a diversidade de instrumentos de trabalho, nomeadamente aqueles que nos são exigidos ao nível da avaliação.”p8	Necessidade de esclarecimento sobre os instrumentos de avaliação exigidos	1C
Ora se nos passamos horas nas escolas a fazer trabalho burocrático, como por exemplo: mapas do leite, registos de presenças, avaliação do pessoal não docente, ... como podemos ter tempo para nos actualizar e aprofundar sobre as novas estratégias de ensino e aprendizagem?p8	Excesso de trabalho burocrático dificulta a actualização de novas estratégias de ensino e aprendizagem	1C
“(…)uma das coisas que me assusta imenso é se um dia me exigirem a construção do meu portefólio, eu vou ter muita dificuldade em fazê-lo, pois ainda não tive tempo para me dedicar a esta temática.”p8	Necessidade de formação para a construção de portefólio	1C
“Apesar de considerar que os professores têm muito trabalho autónomo a fazer, os Agrupamentos deveriam criar condições aos professores de forma a facilitar as condições essenciais à execução de novas tarefas e instrumentos de trabalho.”p9	Necessidade que o Agrupamento constitua uma fonte de apoio na prática pedagógica	1C

“(…)com o Agrupamento não costumo desenvolver nenhum, a não ser aquelas directrizes que eles nos vão dando.”p9	Segue as directrizes do Agrupamento	1C
“(…)a adjunta da Direcção e a Coordenadora do Departamento, a maior parte das vezes estão a tratar de assuntos no Agrupamento e portanto não vão aos Jardins de Infância.”p9	A Coordenadora e a Adjunta da Direcção têm muitas funções atribuídas não têm tempo para apoiar a EPE	4C
“Mas se elas têm uma multiplicidade de funções é impossível terem um tempo para conhecer as práticas avaliativas das educadoras ou até nos ajudarem a utilizar outras formas de avaliar.”p18		
“A mim parece-me que eles deverão repensar o papel da Coordenadora do pré-escolar e nas suas cinquenta mil funções, que na prática traduzem-se em muito pouco no apoio às práticas pedagógicas das educadora”p19		
“temos 2 educadoras no executivo e nenhuma tem tempo para nos apoiar, parece-me que as funções atribuídas a cada uma delas, não contemplam a supervisão das educadoras, quanto mais gerir as nossas práticas avaliativas”p19		
“(…) bom termos autonomia! Mas é claro, que considero importante existir alguém que nos ajude no sentido construtivo”(…)p9	O Agrupamento deve ter um supervisor para observar as práticas no sentido colaborativo	3C
“(…)para nos criticarem negativamente, mais vale estarmos sozinhas.p9		
“Se a Coordenadora do Departamento Pré-Escolar, pudesse vir com alguma frequência, à minha sala, integrando-se de forma natural no grupo de crianças, seria uma maneira de supervisionar as minhas práticas de forma construtiva.”p19		

“(…)é fundamental partilharmos práticas e termos uma pessoa que nos oriente, nos dê directrizes pedagógicas”p9	Necessidade de um supervisor para apoiar	2C
“(…)por um lado é bom ter alguém do nosso lado que nos “ajuda a caminhar”p9		
“(…)que nos vá actualizando sobre a legislação e as novas normas que o Ministério vai emanando quase diariamente”p9	O Agrupamento deve informar sobre a legislação emanada pelo ME	1C
“(…)nós como estamos no directo e cheias de reuniões, nem sempre conseguimos estar a par do que vai saindo.”p9	Excesso de Reuniões por parte do Agrupamento	1C
“Supostamente a Coordenadora do Departamento deveria ter essa função, mas com tanta coisa que lhe é imposta é impossível supervisionar 15 colegas”.p.9	O excesso de trabalho no Agrupamento dificulta o apoio ao trabalho das 15 educadoras	1C
“(…) por outro é complicado, pois não é qualquer colega que tem perfil para supervisionar ou apoiar as nossas práticas.”p9	É necessário um perfil adequado para supervisionar	3C
“Tenho visto muito boa gente que lhe foi dado o papel de Coordenador, que no fundo é também o de supervisor e assume atitudes por vezes um pouco arrogantes, pois acham que são superiores aos outros”p10		

“(…)gostaria deste apoio se a Coordenadora fosse alguém competente para o fazer, que tivesse formação em supervisão, ou pelos menos tivesse uma certa sensibilidade para lidar connosco, pois só assim é que vale a pena.”p20		
“(…)avaliação, (…)veio trazer uma conotação mais negativa aos Coordenadores, aliás já se viu algumas injustiças, pois se há empatia entre as pessoas as coisas até correm bem, mas se as pessoas não “encaixam”, é muito difícil, conseguir-se desempenhar bem as funções de cada um.”p10	A Avaliação de desempenho veio dificultar o papel do coordenador	1C
“(…)prefiro estar aqui com as minhas colegas e fazermos uma supervisão conjunta. Eu ajudo-as, elas ajudam-me e diariamente partilhamos o trabalho e até mesmo algumas questões pessoais”p10	Supervisão a par	2C
“Acho que funcionamos bem assim a pares, ou seja entre nós colegas de sala.”p10		
“(…)à Adjunta da Direcção e a Coordenadora do Departamento, se pudessem estar presentes, não digo no dia-a-dia, mas com alguma regularidade que lhes permitisse conhecer o nosso trabalho, concordo que elas me apoiassem.”p10	Necessidade de ser apoiada de forma contextualizada e sistemática	2C
“(…)para só aparecerem uma vez por outra, descontextualizadas do meu trabalho, prefiro que elas não supervisionem o meu trabalho.”p10		
“A Avaliação faz sentido em tudo na vida, pois até um simples gesto nosso precisa de ser avaliado, no sentido de sabermos se está ou não correcto e enquadrado na situação que o desencadeou, não acha?”p.10	A avaliação é um processo contínuo e interpretativo	3C

“Avaliar faz parte do processo ensino - aprendizagem. É uma prática constante. Planificamos e avaliamos para reestruturar as estratégias e avançar nas nossas práticas e nas nossas decisões.”p10		
“Se estabelecemos metas, temos de avaliar para ver se as cumprimos”p10		
“Há uns anos atrás ninguém falava em avaliação no pré-escolar, mas ultimamente já nos começaram a exigir a avaliação das crianças para ser entregue aos Pais e até para transmitir às Colegas do 1ºciclo.”p10	É exigida a avaliação por parte do Agrupamento	3C
“(…)mas os próprios Agrupamentos já exigem Avaliação sobretudo das crianças e do P.C.T.”p10		
“(…)os Órgãos de Gestão já vão impondo algumas formas avaliativas e nós não temos muitas hipóteses de escolha.”p11		
“(…)o Ministério da Educação ainda não reconhece a avaliação no pré-escolar, pois não criou um tempo e um momento específico para ser feita”p10	Insuficiência no reconhecimento da avaliação da EPE por parte do ME	1C
“A avaliação como uma parte burocrática não me faz sentido nenhum, para mim tem que ser entendida como algo pedagógico.”p10	Avaliar é um acto educativo	2 C
“(…)pois educar sem avaliar, não faz sentido!”p13		

“Avaliação deve ser feita com as crianças, sobre o desenvolvimento das crianças, das actividades e do dia-a-dia.”p10	É pertinentes as crianças participarem na avaliação e planificação	2C
“Tal como já referi anteriormente valorizo sempre a participação das crianças na avaliação.”p14		
Todo o meu trabalho deve ser reflectido diariamente, pois só assim consigo perceber o que devo melhorar ou até alterar caso perceba que não está correcto.”p10	A Avaliação é um acto reflexivo	1C
“(…)por vezes é difícil num grupo tão grande conseguir sistematizar a informação recolhida junto das crianças.”p11	Necessidade de tempo para sistematizar a informação recolhida para avaliar de forma correcta	3C
“ O problema é que por vezes não consigo criar um tempo e um momento para retomar determinada situação pois surgem outras coisas. São os tais condicionalismos do tempo”p13.		
“Se o Agrupamento já começa a ter uma certa autonomia, bem podia dar-nos um tempo para avaliar, porque isto de termos que avaliar em casa no nosso tempo pessoal tem muito que se lhe diga...”p17		
“O que tenho sempre em conta são as orientações curriculares no que respeita à avaliação”p11	A DGIDC e as OCEPE orientam práticas avaliativas para a EPE	1C
“(…)as directrizes do Ministério da Educação, sobre a avaliação, ainda nos falam dela de um modo muito abrangente”p11	As directrizes do ME em relação à avaliação são abrangentes	1C
“(…)permitindo-nos avaliar da forma que nos quisermos e sermos autónomos na criação de instrumentos de trabalho avaliativos.”p11	Há autonomia por parte das educadoras para criar instrumentos avaliativos	1C

<p>“Eu fiz parte do grupo de educadoras, em conjunto com a actual Adjunta da Direcção, que criou as grelhas de avaliação individuais para as crianças, para as actividades e para o grupo.”p11</p>	<p>Fez parte do grupo de Educadoras que construiu as diferentes grelhas de avaliação</p>	<p>3C</p>
<p>“Estivemos dias e dias a trabalhar nisso e foi muito difícil chegarmos a um consenso... Mas lá se conseguiu construir umas grelhas conjuntas.”p11</p>		
<p>“(...)as grelhas de avaliação quer as de diagnóstico, quer as de registo de desenvolvimento individuais das crianças, bem como as das actividades e do grupo a serem preenchidas por período, foram construídas por um grupo antigo de educadoras do qual eu fiz parte(...)p14</p>		
<p>“(...)tivemos horas a trabalhar neles para se uniformizar as grelhas e serem comuns a todas educadoras.”p14</p>	<p>Construção das grelhas de avaliação por um grupo de educadoras de forma uniforme</p>	<p>1C</p>
<p>Estas grelhas foram adoptadas pelo Agrupamento e são as que estão a ser utilizadas.”p14</p>	<p>As grelhas foram aprovadas Conselho Pedagógico sem serem analisadas</p>	<p>3C</p>
<p>“Esses instrumentos avaliativos foram ao Conselho Pedagógico, para serem aprovados, mas como o restante grupo que faz parte dessas reuniões não é educador e não tem conhecimento sobre o trabalho desenvolvido no pré-escolar, limitam-se a aprovar tudo o que a Coordenadora do Departamento do Pré - Escolar apresenta” p11</p>		
<p>“(...)foram aprovadas as grelhas de avaliação. A partir dessa altura, temos utilizado sempre estas (...)p11</p>		
<p>“No inicio do ano lectivo, as novas educadoras puseram em causa estas grelhas, mas como não houve tempo para se construírem outras mantivemos estas.”p11</p>	<p>Falta de tempo das educadoras para reestruturar e analisar as grelhas do Agrupamento</p>	<p>2C</p>

“Acho que ainda se formou um pequeno grupo para reformular estas grelhas, mas pelo que sei não houve tempo para se fazer nada de novo.”p11		
“Sem avaliação não há trabalho pedagógico, por isso há que parar, reflectir sobre nós mesmos e observar a criança, para percebermos os seus interesses, necessidades e podermos desenvolver um trabalho adequado ao desenvolvimento de cada um.”p12	A avaliação realiza-se através da observação e registo fazendo o despiste de casos problemáticos, necessidades, melhorando estratégias de acção	1C
“Avaliar dá-nos um conhecimento sobre o nosso trabalho, sobre a evolução das crianças, da equipa e de tudo o que se desenrola no dia-a-dia.”p12	A avaliação possibilita o estar atento e desperto para melhorar a prática e seguir as evoluções das crianças	4C
“(…)a avaliação do efeito possibilita-nos saber de que forma o processo educativo contribuiu para desenvolvimento e aprendizagem, ao mesmo tempo que nos permite ir corrigindo e adequando o processo educativo à evolução das crianças” p11		
“(…) aspectos positivos, já falei anteriormente que a avaliação permite fazer um balanço do meu trabalho, ajuda-me a reflectir, a perceber e a compreender a evolução das crianças”p12		
“(…)considero-me uma privilegiada, pois só faço uma avaliação para me ajudar a perceber a evolução da criança e poder ajudá-la a progredir”p14		
“Às vezes o problema é encontrar um tempo e um momento para o fazer, pois estar com a criança é envolvermo-nos de corpo e alma e por vezes há momentos importantes que nos escapam.”p12	Dificuldade em avaliar /observar cada criança no trabalho directo com elas	4C
“Mas claro, que isso não pode ser desculpa para não avaliarmos.”p12		

<p>“Mas nem sempre encontro um tempo para o fazer, por isso não tenho tantos registos como gostaria, mas isto de estar no directo, tem os seus inconvenientes...”p13</p>		
<p>“Isto é estar sozinha a trabalhar e a avaliar é um trabalho muito difícil, embora possa recorrer à minha auxiliar, para me ajudar, não é nada fácil, pois acaba por ser muito subjectivo, porque avaliar na acção é totalmente diferente de avaliar uma acção.”p18</p>		
<p>“importa ter em conta que não podemos estar isoladas a avaliar, temos de o fazer com as crianças e com a ajuda de outros parceiros, pois só assim podemos evoluir.”(...)p12</p>	<p>A avaliação deve ser partilhada por todos</p>	<p>2C</p>
<p>“A avaliação deverá ser feita de forma partilhada.”p12</p>		
<p>“(...)a maneira de expor aos pais e transmitir aos professores do 1º ciclo pode ser negativo,”p12</p>	<p>Receio rotular meninos induzindo a professora a conotar as crianças</p>	<p>3C</p>
<p>“(...)púnhamos a questão da indisciplina e uma criança até demonstrava um comportamento mais desadequado, perante uma determinada situação e aí tínhamos que pôr que ela era indisciplinada, isso seria terrível para a criança, iria ficar rotulada quer pela família que iria ter um choque, quer pelo professor”p12</p>		
<p>“E nestas idades elas crescem a “olhos vistos”, o que podem não ser capaz de fazer hoje, no dia seguinte são capazes.p12</p>		

“(…)quando fizemos as grelhas para avaliar as crianças, alguém do Agrupamento sugeriu que construíssemos à semelhança das do 1º ciclo, nomeadamente tínhamos de pôr nessas grelhas a questão da indisciplina(…)p12	As grelhas de avaliação utilizadas na EPE, não podem ser iguais às do 1º ciclo	2C
“(…)mas felizmente aí fomos unânimes, dissemos que tínhamos de construir grelhas adequadas ao nível etário das nossas crianças e por isso nunca poderiam ser iguais às do 1º ciclo.”p12		
“(…)a avaliação das crianças em idade pré-escolar tem que ser feita no sentido de avaliar o que ela é capaz de fazer e não o que não sabe fazer, a não ser que seja uma criança que necessite ser referenciada porque demonstra dificuldades em alguma área.”p12	A avaliação da criança deve ser feita com base nas capacidades adquiridas	1C
“(…)é importante funcionarmos em Agrupamento, em equipa e em articulação com os vários níveis de ensino, por outro lado não se pode generalizar as coisas, pois cada ciclo tem a sua especificidade e em relação à avaliação já mais a do pré-escolar poderá ser quantitativa como a dos outros ciclos.”p13	A avaliação da EPE deve ser qualitativa e nunca somativa	2C
“(…)toda a avaliação deveria ser qualitativa e formativa e nunca somativa.”p13		
“Ao expormos assuntos mais delicados ou acontecimentos relevantes em grande grupo, estamos a avaliar. Procuro sempre que as crianças resolvam as coisas por si só e quando surge um problema tento que elas reflectam sobre isso e procurem encontrar uma solução, pois só assim as ajudo a crescer.”p13	A avaliação possibilita a construção da autonomia e a cooperação	3C
“Não entendo este momento para se “acusar”, algum colega ou “apontar”o dedo ao outro, é mais no sentido de levar as crianças a exprimirem sentimentos e em grande grupo ajudar a resolver um ou outro problema.”p14		

“avaliar os trabalhos com as crianças leva-as a serem responsáveis e autónomas pelos seus trabalhos, permitindo-lhes também tomar consciência de que podem sempre fazer melhor.”p15		
“Em relação à minha avaliação, eu vou ao longo do ano fazendo observações das crianças, numa folhinha em branco e vou descrevendo algumas situações, onde faço as minhas interpretações, ou seja vou fazendo inferências. “p13	A avaliação comporta a planificação, recolha, interpretação, adaptação e reformulação	1C
“(…)mais importante na avaliação é eu tomar consciência que tenho de encontrar sempre um tempo para me auto-avaliar, avaliar a criança individualmente e em grupo.”p12	É necessário trabalho autónomo para sistematizar informação Recolhida	2C
“(…)chego a casa faço alguns registos que considero pertinentes e não os quero perder, para no dia seguinte por exemplo poder corrigir ou despertar determinada situação.”p13		
“(…)meu trabalho procuro reflectir diariamente sobre o meu dia-a-dia no Jardim de Infância e confesso que às vezes fico frustrada por perceber que as coisas não correram como eu desejava e este ano como tenho estado a trabalhar em equipa, vou partilhando com as colegas formas e estratégias de melhorar as minhas práticas.”p13	Disponibilidade por parte da equipa do JI para reflexão conjunta do trabalho	3C
“(…)encontrar um tempo para essa reflexão conjunta só é possível, porque somos um trio que está muito disponível para se ajudar mutuamente.”p13		
“(…)o que me vale é que nos apoiamos umas às outras e vamos fazendo um trabalho conjunto”p19		

<p>“(…)não é fácil avaliar, principalmente atitudes, pois nem sempre consigo analisar se a minha postura perante determinado assunto foi a mais correcta ou não. E avaliar crianças não é de modo nenhum tarefa fácil e reconheço que ainda bem que estou no pré-escolar e não tenho que chumbar nenhum aluno, pois isso é terrível!”p14</p>	<p>A avaliação pode condicionar as práticas educativas</p>	<p>2C</p>
<p>“Um professor ter que reter uma criança é o mesmo que não a deixar evoluir é dar-lhe uma expectativa negativa em relação à escola.”p14</p>		
<p>“A mim só me aflige no primeiro período se algum pai me questiona sobre a avaliação do seu filho, eu ter que lha fazer, pois eu posso saber definir o grupo no geral, mas em 2 meses há coisas que me escapam sobre as crianças individualmente”p14.</p>	<p>Dificuldade em transmitir a avaliação aos pais, no primeiro período</p>	<p>1C</p>
<p>“(…)eles agora andam muito agitados e eu converso com eles levo-os a reflectir sobre o seu comportamento. Elas já estão habituadas a este tipo de conversas e aprendem a ser auto-criticas em relação ao seu comportamento e às suas vivências.”p14</p>	<p>A avaliação possibilita às crianças regular o seu comportamento</p>	<p>1C</p>
<p>“As conversas de tapete são um local fundamental para em grande grupo se avaliar atitudes, actividades, projectos em comum e valorizar-se algum trabalho desenvolvido de forma autónoma.”p14</p>	<p>Reunião de avaliação semanal para regular e organizar trabalho com as crianças</p>	<p>1C</p>
<p>“existem instrumentos que criei que são utilizados por eles nas áreas que lhes permite avaliar o número de vezes que vão à mesma área, no mapa das presenças, avaliam quantos meninos estão na escola e quantos faltam, fazem iniciação à leitura quando descobrem que há meninos com a mesma letra.”p14</p>	<p>A avaliação permite trabalhar conceitos matemáticos, trabalhando as frequências nas áreas</p>	<p>3C</p>

<p>“Além de lhes dar noções matemáticas, a criança ao avaliar que esteve muitos dias na mesma área, chega à conclusão de que tem de ir para outras áreas”p15</p>		
<p>“(…)tenho alguns instrumentos criados por mim que utilizo nas áreas, em que cada criança põe a cruzinha na área que vai trabalhar e no fim do mês preenchem outra grelha onde avaliam o número de dias que estiveram em cada área. (transferem do quadro anterior).”p15</p>		
<p>“As crianças também participam na avaliação quando à sexta-feira, em pequenos grupos supervisionados por mim costumam guardar os trabalhos nos dossiers”p14</p>	O dossier utilizado como um instrumento de avaliação	4 C
<p>“(…)conjunto com elas avaliamos os trabalhos que fizemos, sobre o que fizemos, os que ficaram prontos, os mais bonitos, os que faltam acabar, os que poderiam ter ficado mais bonitos.”p14</p>		
<p>“Ao escolherem os trabalhos que querem colocar no dossier e os que não querem estão também a avaliar os seus trabalhos.”p15</p>		
<p>“Os dossiers das crianças são também um instrumento avaliativo para mim, através deles faço a avaliação das crianças em determinadas áreas.”p15</p>		
<p>“(…)requer um trabalho individual em que eu estou com eles, a fazer essa contagem e registo e levo-os a perceber que há áreas que frequentaram muitas vezes e outras que foram pouco...”p15</p>	Instrumentos de suporte à avaliação com as crianças e adequação das práticas	2C
<p>“Esta avaliação torna a criança responsável pelo que faz, consciencializando-a de que não pode estar sempre no mesmo sitio a trabalhar. “p15</p>		

<p>“Os Pais são aqueles a quem eu recorro frequentemente, pois são eles que me ajudam a conhecer melhor a criança, para eu depois poder avaliá-la. A criança tem todo um historial que vem da Família e eu tenho de ter em conta isso para poder ajudá-la a evoluir.”p15</p>	A avaliação com os pais contribui para ajudar a criança a evoluir	3C
<p>“ Dou a conhecer avaliação aos pais (...)o que facilita o trabalho de equipa entre mim e as famílias e a integração das crianças no 1º ciclo.”p14</p>		
<p>“(…)essencial, os pais participarem na avaliação.”p16</p>		
<p>“Existem as tradicionais reuniões de avaliação com os pais (uma em cada período), em que se fala do grupo em geral, mas eu procuro estar em permanente contacto com eles de forma informal”p16</p>	Realizo reuniões formais (1 por período) e disponibilidade para reunir informalmente com os pais	4C
<p>“(…)fico até à hora de saída das crianças, pois os pais vêm muito mais disponíveis e em pequenas conversa que estabeleço com eles, fico a conhecer muitas coisas que me ajudam a entender a criança.” p16</p>		
<p>“Embora nós façamos a avaliação das crianças por período e só no fim do ano lectivo é que entregamos aos pais individualmente, (pois essa é a directriz que o Agrupamento nos dá) ao longo do ano(…)”p16</p>		
<p>“(…)disponibilizo-me para os receber não só na hora fixada pelo Agrupamento, para atendimento aos pais, como também numa hora e data mais favorável às Famílias.”p16</p>		

<p>“Nesta avaliação que faço das crianças e transmito aos pais procuro sempre transmitir-lhes os aspectos positivos, pois eles amadurecem muita coisa de um dia para o outro(...)” p.16</p>	<p>Transmitir segurança e confiança aos pais sobre o desenvolvimento do seu filho</p>	<p>1C</p>
<p>“(...)mas por vezes questiono-me se estou a fazer bem, pois quando vão para o 1º ano se essa tal questão não amadurecer, vão achar que eu lhes menti em relação ao seu filho”p16</p> <p>“É muito importante avaliar, mas dá muito trabalho, pois não podemos correr riscos de criar falsas expectativas das crianças aos pais.”p16</p> <p>“(...)os outros professores podem reter alunos e nós não, também temos que ser muito cuidadosos nas coisas que transmitimos aos pais sobre os seus filhos, para que depois não venha a professora contradizer o que nós dissemos.”p16</p>	<p>É preciso avaliar as crianças sem criar expectativas erradas aos pais</p>	<p>3C</p>
<p>“Em cada período, há sempre uma reunião com as professoras do 1º ciclo, onde fazemos uma avaliação geral do grupo e das actividades que desenvolvemos. Digamos que é feito um balanço do trabalho desenvolvido por salas.”p16</p>	<p>Há reuniões de avaliação por período com as professoras do 1º ciclo</p>	<p>1C</p>
<p>“Nós temos as fichas descritivas preenchidas no final do 3º período de cada criança e colocamos essas fichas no processo do aluno que transita para o 1º ciclo.”p16</p> <p>“Dou a conhecer a avaliação(...)aos Professores do 1º ciclo(...)”p14</p> <p>No final do ano lectivo, reunimos com as colegas coordenadoras de escolas do 1º ciclo e falamos das crianças no geral e se houver algum caso mais específico é dito às Coordenadoras, para que depois informem as respectivas professoras.”p16</p>	<p>Entrega da grelha de avaliação descritiva por áreas de conteúdo, na reunião com as coordenadoras do 1º ciclo</p>	<p>3C</p>

<p>“Claro que nós precisávamos de mais tempo para reflectir sobre a avaliação, pois termos que avaliar as crianças durante o nosso período lectivo, como sabe só pode ser feito com muito trabalho de casa e nessa altura do ano”p16</p>	<p>É fundamental os educadores terem o mesmo tempo para avaliar que os Professores</p>	<p>3C</p>
<p>“o facto de não pararmos ao mesmo tempo que os professores e termos uma semana para avaliar e reflectir sobre cada criança, acaba por ser tudo muito mais stressante”(...)p16</p>		
<p>“(...)fazer-se uma avaliação individual é muito esgotante, pois o tempo para se reflectir e debruçar sobre o assunto é muito curto. Só mesmo com a boa vontade dos professores e dos educadores é que se consegue fazer um bom trabalho de articulação e avaliação.”p17</p>		
<p>“(...)estou a fazer um trabalho com uma professora do 1ºciclo e os nossos alunos, em que estamos a realizar experiências científicas conjuntas, eles vêm à nossa sala e nós vamos às deles.”p17</p>	<p>É fundamental a articulação entre ciclos</p>	<p>3C</p>
<p>“Eu sinto que o facto de estarmos inseridos numa escola de 1º ciclo as professoras está muito mais receptivo ao pré - escolar e permite-nos um contacto mais diário. As professoras vêm às nossas salas e observam e falam com as crianças e por isso quando elas forem para o 1ºciclo já estão muito mais familiarizadas.”p17</p>		

<p>“Considero que articular com o 1ºciclo, não se pode limitar a fazer festas conjuntas entre pré e 1º ciclo e a entrega de processos dos alunos com as nossas avaliações, é muito mais do que isso é ao longo do ano, os alunos poderem conhecer as salas do 1º ciclo e vice-versa e depois haver uma reflexão conjunta sobre o que é a escola.”p17</p>		
<p>“Para o Agrupamento a Avaliação cinge-se à entrega das fichas de avaliação, das crianças, do grupo, das actividades e do P.C.T., no final de cada período.”p17</p>	<p>A avaliação exigida pelo Agrupamento cinge-se às grelhas de avaliação</p>	<p>1C</p>
<p>“Há de facto uma preocupação com a avaliação, mas não da avaliação ao longo de todo um processo, mas sim de um produto. O que importa é a apresentação de resultados, tudo o que se viveu para alcançar as metas, para eles não conta.”p17</p>	<p>A Avaliação entendida como um produto final e não um processo</p>	<p>1C</p>
<p>“Nas reuniões de Docentes, só falamos sobre coisas decididas no Conselho Pedagógico, que na maioria não tem nada a ver com o pré-escolar, falamos de coisas muito abrangentes em relação ao Agrupamento e não me lembro de alguma vez falarmos do que é a avaliação no pré-escolar ou da sua pertinência.”p17</p>	<p>Reuniões mensais no Departamento, com algumas informações sem interesse para a EPE</p>	<p>2C</p>
<p>“(…) as nossas reuniões é sempre para tratar as questões burocráticas(…)p17</p>		
<p>“Até porque considero que seria uma mais-valia termos tempo para discutir as questões da avaliação, pois só assim é que aprendemos e crescemos enquanto profissionais.”p17</p>	<p>Necessidade de Reuniões de índole pedagógica</p>	<p>5C</p>
<p>“(…) as questões pedagógicas como por exemplo a avaliação ficará para quando alguém tiver a coragem de marcar uma reunião extra para reflectirmos em conjunto questões pedagógicas. Isso é uma utopia, tomara nós diminuirmos as reuniões quanto mais aumentá-las.”p17</p>		

“Considero que os órgãos de Gestão deverão repensar a organização e dinamização destas reuniões, deverão analisar quais as principais prioridades a trabalhar em cada uma das reuniões de Docentes, para que estas comecem a ganhar significado para as educadoras”p18		
“(...)porque as nossas reuniões não dão para mais”p6		
“(...)estamos na era das tecnologias e que muita das informações pertinentes podem ser enviadas por email, porque não aproveitar essas reuniões para uma reflexão conjunta de práticas pedagógicas e assuntos pertinentes, para que as nossas práticas possam ganhar sentido e credibilidade num trabalho conjunto.”p19		
“Nós as Educadoras desta escola, tentamos fazer um trabalho de equipa, mas quanto ao restante grupo, a única coisa que temos é as grelhas em comum, que são apresentadas no final de cada período umas às outras nas reuniões de Docentes.”p18	Falta tempo para vivenciar experiências e partilhar materiais e instrumentos entre as colegas	2C
“(...)é muito cansativo ouvir 15 educadoras avaliar as suas actividades e o seu grupo, tudo no mesmo dia, são reuniões que começam às 16 horas e acabam às 22 horas, são demasiado longas...”p18		
“(...)a Coordenadora é que tem a função de convocar estas reuniões e dinamizá-las de acordo com os assuntos que os Órgãos de Gestão lhe dá para transmitir.”p18	A Coordenadora deve fazer a articulação entre os Órgãos de Gestão e os Educadores	1C
“(...)sinto um pouco sozinha em termos de apoio do Agrupamento(...)”p19	Insuficiente apoio do Agrupamento	1C

<p>“Em relação às minhas práticas avaliativas eu concretizo-as, porque considero que me são úteis e me ajudam na minha prática pedagógica, mas nunca tive ninguém que me dissesse que estou a fazer bem ou não, que devo melhorar ou acrescentar(...)”p19</p>	<p>É necessário o apoio de alguém experiente para me ajudar a reflectir</p>	<p>2C</p>
<p>“(...)enfim alguém que tivesse aquele olho exterior que me ajudasse a ir mais longe.”p19</p>		
<p>“Eu gostaria muito que a Coordenadora viesse à minha sala descomprometidamente e quando lá fosse encontrássemos um tempo conjunto para reflectirmos as coisas boas e as menos boas, pois só assim é que nós crescemos profissionalmente”p19</p>	<p>O Agrupamento deve atribuir à Coordenadora a função de supervisionar a avaliação na EPE</p>	<p>3C</p>
<p>“Para mim a nossa coordenadora deveria ter como principal função apoiar e articular as práticas de cada uma de nós.”p20</p>		
<p>“Eu sei que é impossível o Agrupamento destacar 15 pessoas, uma para cada sala para nos supervisionar, mas se a Coordenadora já pudesse vir uma vez por semana, já seria ótimo.”p19</p>		
<p>“Esta visita permitia-nos reflectir sobre as nossas práticas, ter aquele tempinho para avaliar e seria também uma forma de o Agrupamento ter conhecimento do nosso trabalho e até nos darem uma certa credibilidade e valor ao que fazemos. Afinal ninguém aprende sozinho é no trabalho a pares e em equipa que aprendemos”p20</p>	<p>Gostaria de sentir um reconhecimento do meu trabalho por parte da Direcção</p>	<p>1C</p>

Directora D

1ª Fase - Recorte em unidades de registo e criação de indicadores

Unidades de registo	Indicadores	F. UR/I
“(...)integração dos vários graus de ensino em Agrupamentos veio trazer muitas mudanças ao actual sistema de ensino”p1	É pertinentes os professores fazerem investigação no campo da educação	3
“(...)considero fundamental os professores fazerem investigação no campo da educação, pois ainda há muito a “desbravar”(...)p1		
“um dos grandes objectivos na constituição dos Agrupamentos ainda não foi atingido, que é o de conseguirmos uma efectiva articulação entre os vários níveis de ensino(...)”p1	Dificuldade em articular entre ciclos	2
“(...)coordenar e integrar os 3 ciclos, não é fácil! Ainda é um caminho e um percurso que o Agrupamento está a construir”p3		
“O Executivo é constituído pela Directora, a Vice-Presidente e 4 Adjuntos...”p1	Considera relevante a Direcção ser constituída por um professor de cada nível de ensino	2
“(...)procurei ter no meu grupo de trabalho pelo menos um professor de cada ciclo. Eu sou do 3º ciclo, a Vice-Presidente também e os Adjuntos da Direcção são uma Educadora, 1 Professor do 1º Ciclo e 1 Professora do 2º Ciclo.”p1		

<p>“(...)cada um de nós sabe representar o seu ciclo, mas quanto aos restantes é mais difícil, só com a presença de todos neste grupo é que conseguimos um verdadeiro trabalho de equipa. e sobretudo chegar a todos os níveis de ensino.”p2</p>	<p>Considera pertinente um trabalho de equipa para articular entre ciclos</p>	<p>4</p>
<p>“Neste Agrupamento não havia historial nem de 1º Ciclo, nem do Pré-Escolar, por isso tive a preocupação de ter um membro de cada um desses níveis de ensino.”p2</p>		
<p>“(...)sempre atentos e ter em conta a especificidade de cada nível de ensino. Eu considero que ainda estamos a aprender uns com os outros, nessa aprendizagem temos consciência de que é preciso respeitar os princípios gerais de cada nível de ensino, tentando fazer sempre a ponte entre os vários níveis educativos.”p3</p>		
<p>“(...)temos formação num nível de ensino e só com trabalho de equipa é que se consegue “atender” às várias necessidades de cada ciclo.(...)p3</p>		
<p>“Em relação ao Pré-Escolar e 1º ciclo há factores facilitadores, pois esta equipa já está formada desde o tempo em que eu era Vice-Presidente do Conselho Executivo (2005) e sempre contei com o apoio da Educadora e dos Professores do 1 e 2º Ciclo que faziam a ponte entre o Agrupamento, os Jardins de Infância e as Escolas do 1º Ciclo.”p2</p>	<p>Na Direcção cada professor é responsável pelo seu nível de ensino</p>	<p>3</p>
<p>“São eles que assumem a responsabilidade por aqueles níveis de ensino e em todos os momentos eles apoiam e respondem por todos os assuntos que estejam relacionados com o seu nível de ensino(...)p2</p>		

“(…)o que já me liberta um pouco de ter que estar a trabalhar em profundidade com todos os ciclos(…)”p2		
“(…)não tenho grandes conhecimentos técnicos relativamente ao Pré-Escolar, às vezes tenho dificuldades em gerir determinados assuntos, daí ter que recorrer sempre à Educadora para solucionar algum problema ou dúvida que possam surgir. Ou seja, delego sempre na Adjunta a resolução das questões e a responsabilidade pelo Pré-Escolar (tal como com o 1º ciclo).”p2	O facto da Adjunta da Direcção ser Educadora facilita o trabalho à Directora com este nível de ensino	1
“(…)uma das minhas grandes dificuldades não seja esta mesmo a de conseguir chegar a todos os ciclos”.p2	Dificuldades em conhecer a especificidade de cada nível de ensino	2
“Pertencendo eu a um grupo de docência específico, não domino de forma alguma os outros níveis de ensino. (…)		
“(…)através do Coordenador do Departamento de cada ciclo e depois com os coordenadores de escola. Estes dois grupos articulam entre si o trabalho e depois comunicam ao Agrupamento o que se passa com cada ciclo e com cada escola”p3	São o Coordenador de departamento e o de escola que articulam com o Agrupamento	2
“São estes grupos que nos dão a visibilidade do que se passa pelas várias escolas do Agrupamento e nos permitem gerir os ciclos entre si.”p3		

“(...)essa transmissão é feita nas reuniões do Conselho Pedagógico, onde cada ciclo está representado por um Coordenador do Departamento, tal como prevê a lei e da qual eu também faço parte.”p3	É nas reuniões do Conselho Pedagógico que as Coordenadoras do Departamento transmitem à Directora o que se passa em cada ciclo	1
“(...)a Coordenadora do Departamento do Pré-Escolar tem representatividade no Conselho Pedagógico e há sempre um tempo para se debater as questões das Educadoras do Pré-Escolar(...)p3	Nas reuniões do Conselho Pedagógico há espaço para se debater as questões do pré-escolar	1
“Na ordem de trabalhos está sempre um ponto que se refere ao Pré-Escolar, cabe de facto por vezes à Coordenadora do Departamento dar visibilidade ao trabalho que se desenvolve no Pré -Escolar.”p3	A Directora considera que é a Coordenadora do Departamento pré-escolar, que assume um papel fundamental na divulgação deste nível de ensino	2
A Coordenadora tem um papel fundamental no dar voz à Educação de Infância.p4		
“(...)tem-se verificado que o Pré-Escolar tem vindo a afirmar-se junto dos outros ciclos e até tem conseguido adaptar-se aos outros níveis educativos”p3	A educação de infância assume um papel importante nos vários níveis de ensino	1
“(...)uma das coisas visíveis tem sido a questão da Avaliação.”p3	A Directora considera que existe avaliação no pré-escolar	3
“Faz todo o sentido falar em avaliação na Educação Pré-Escolar”p7		

<p>“Avalia-se no Pré-Escolar, claro que sim, não nos mesmos moldes dos outros ciclos, mas já podemos afirmar que se faz Avaliação no Pré-Escolar.”p3</p>		
<p>“(…)uma Coordenadora do Departamento de Docentes do Pré-Escolar, sem componente lectiva. Então, escolheu-se como Coordenadora, a educadora que era professora titular, uma vez que a outra titular está à espera da reforma (pois essa era o requisito exigido para ocupar esses cargos).p4</p>	<p>A escolha da Coordenadora de Departamento obedeceu ao critério de ser a única professora titular</p>	<p>1</p>
<p>“Acho que o critério de escolha para a ocupação destes cargos não é de todo suficiente, pois o facto de uma pessoa ter anos de serviço, não significa que tenha perfil para o cargo,(…)”p4</p>	<p>É relevante o Coordenador ter perfil para o cargo</p>	<p>2</p>
<p>“(…)acho que o Ministério de Educação deveria rever esta situação. Se de facto há pessoas que acabam por encaixar muito bem neste papel, há outras que têm muito mais dificuldade.”p4</p>		
<p>“As reuniões são mensais, pois o Agrupamento tem necessidade de divulgar e informar o grupo das educadoras de tudo o que se vai fazendo por aqui(…)”p4</p>	<p>As reuniões do Departamento são mensais e servem para dar informações do pedagógico</p>	<p>2</p>
<p>(…)para que a Coordenadora possa dar informações sobre o pedagógico(…)p4</p>		
<p>“(…)por vezes estas são reuniões de ordem burocrática.”p4</p>	<p>As reuniões são de carácter burocrático</p>	<p>2</p>
<p>“Por vezes os Órgãos de Gestão têm muitos documentos, legislação e informações que têm que transmitir ao grupo das educadoras... Coisas até meramente burocráticas e têm de usar</p>		

essas reuniões para as divulgar.”p4		
“(...)penso que compete às educadoras convocarem outras reuniões se sentirem essa necessidade de partilhar, divulgar as suas práticas ou até mesmo questionar coisas que considerem pertinentes”p4	Considera que devem ser as educadoras a promover as reuniões de carácter pedagógico	2
“O Agrupamento está sempre aberto às iniciativas das educadoras, mas num grupo de 15 educadoras é difícil por vezes motivar as pessoas para se fazerem outro tipo de reuniões, sobretudo que pudessem ter um carácter mais pedagógico para cada uma delas”p5		
“(...)pois há sempre uma que se queixa de que são reuniões a mais.”p5	As educadoras queixam-se do excesso de reuniões	3
“(...)há as reuniões mensais do Agrupamento, acrescidas das reuniões de estabelecimento... começa a ser muito tempo dispendido só para reuniões.”p4		
“(...)O que me é transmitido muitas vezes é que as educadoras dizem que é tanta reunião(...)p4		
“(...)mas o que me parece é que se alguém convoca para uma reunião que não seja de carácter obrigatório, as pessoas não querem pois já dispendem muito tempo, com reuniões com a escola onde estão inseridas e connosco no Agrupamento”p4	Sente que as educadoras não querem reuniões extra, preferem partilhar entre elas	3

“(…)que acabam por não ter tempo para reuniões extra e se calhar”p5		
“(…)sentem mais necessidade de falarem umas com as outras.”p5		
“(…)acabam por não ter tempo para reflectirem sobre si mesmas.”p5	Transmitem-lhe que as educadoras não têm um tempo para reflectir	1
“(…)o elo de ligação que temos é a Coordenadora do Departamento e a Adjunta da Direcção para fazerem a passagem pelos Jardins de Infância e detectarem necessidades e interesses”p5	A Coordenadora e a Adjunta fazem a articulação com o Agrupamento dos interesses e necessidades das educadoras	2
“(…)fazerem a articulação entre os vários Jardins de Infância.”p5		
“Apesar de não ser com a regularidade que queríamos, pois a lei prevê uma multiplicidade de funções atribuídas a elas, que nem sempre fazem apoio às práticas.”p5	Considera que a Coordenadora e a Adjunta têm uma série de funções e ficam sem tempo para supervisionar as práticas	2
“(…)todo aquele apoio que o educador deveria ter na sua prática educativa, não existe, pois quer a Adjunta, quer a Coordenadora do Departamento têm uma série de funções que lhes são inerentes que não lhes permite fazer uma supervisão do trabalho das educadoras”p9		
“Este ano tivemos uma ampliação da rede do Pré-Escolar, passámos de 6 salas para 15 salas de Jardim de Infância e prevê-se que no próximo ano lectivo abra mais 6 salas, o que nos dá uma previsão de conseguir cobrir toda a rede Pré-Escolar do nosso Conselho.”p5	Alargamento da rede pré-escolar neste Agrupamento	4

<p>“Sim, apesar de termos uma boa cobertura do Pré-Escolar, ainda há muitas crianças de 3 anos que não têm vaga nos Jardins de Infância da rede pública, nomeadamente no nosso Agrupamento.”p5</p>		
<p>“Nós este ano abrimos mais 6 salas de Pré-Escolar e temos 16 educadoras”p4</p>		
<p>“(…)preocupação do pelouro da Educação desta Câmara investir no Pré-Escolar(…)p5</p>		
<p>Por considerarmos que esta é uma das etapas fundamentais ao sucesso educativo dos alunos, tem sido preocupação nossa e da Câmara investir na Educação Pré-Escolar.p5</p>	<p>A educação pré-escolar é uma etapa fundamental para o sucesso educativo</p>	<p>1</p>
<p>“Contribuir para o desenvolvimento global da criança, capacitá-las para a inserção na comunidade como membro activo e participativo na Sociedade, ou seja, ajudá-los no seu próprio e natural processo de crescimento, dando-lhes as competências essenciais ao seu desenvolvimento”p7</p>	<p>A educação pré-escolar contribui para o desenvolvimento global da criança</p>	<p>1</p>
<p>“Quando penso na Educação Pré-Escolar, imediatamente penso no princípio geral da lei-quadro da Educação Pré-Escolar, principalmente quando refere como sendo a 1ª etapa da educação básica ao longo da vida. Acho que este princípio que é sempre referenciado, identifica muito bem o significado do Pré-Escolar”p6</p>	<p>A educação de infância é a 1ª etapa da educação básica ao longo da vida</p>	<p>1</p>

(...)nomeadamente no trabalho que se desenvolvia na Componente de Apoio à Família, mas este ano com tantas salas novas não tem sido nada fácil gerir a componente de apoio à família.”p5	Há um trabalho de equipa entre a Câmara e o Agrupamento	2
“(...)há sem dúvida um trabalho de equipa entre nós e a Câmara, para tentar fazer um trabalho de qualidade com o Pré-Escolar e até com os outros níveis de ensino. A Câmara é sem dúvida o nosso parceiro nº1.”p5		
“É muito importante o Pré-Escolar fazer parte do Agrupamento, mesmo sendo um nível de escolaridade que não é obrigatório.p6	Considera relevante o Pré-escolar integrar o Agrupamento	1
“Uma vez que é benéfico, (embora a longo prazo este nível integrar um Agrupamento), pois facilitará a integração das crianças, permite articular melhor os ciclos entre si e ajuda a preparar o ano lectivo seguinte(...)p6	O pré-escolar integrar o Agrupamento facilita o processo de transição das crianças.	7
“(...) conhecem-se os interesses e as necessidades dos grupos de crianças o que permite melhorar o nível seguinte.”p6		
“Se os Jardins de infância não integrassem as escolas do 1º ciclo, não haveria articulação entre estes níveis de ensino.”p6		
.”(...)Tem como principal objectivo facilitar o ingresso no 1º ciclo.”p7		
“(...)podemos desde logo motivá-los para a escola e dotá-los das competências essenciais a uma integração positiva no 1º ciclo.”p7		

<p>“Esta aproximação é sem dúvida benéfica para todos, sobretudo para o percurso educativo dos alunos, pois dá-nos uma visão global das estruturas orgânicas e físicas.”p6</p>		
<p>“Esta diversidade poderá ainda constituir um factor facilitador de integração das crianças no meio escolar.”p6</p>		
<p>“(…)assim se consegue dar mais visibilidade do trabalho desenvolvido pelos educadores junto dos outros professores.”p6</p>	A integração do pré-escolar no Agrupamento foi fundamental para a afirmação deste nível de ensino	3
<p>“Só com esta integração dos vários níveis de ensino é que a nossa equipa de trabalho consegue ter uma perspectiva global de todo o ensino básico.”p6</p>		
<p>“Esta aproximação entre os vários níveis de ensino permite a concretização efectiva e complementar a todo o trabalho educativo, quer dos alunos, docentes e até da comunidade.”p6</p>		
<p>“Claro que, ainda tenho que recorrer muito ao livro das Orientações Curriculares quando tenho que definir o que é a Educação Pré-Escolar” p6</p>	Recorre às orientações curriculares para definir o conceito de educação pré-escolar	1

<p>“(...)confesso que só agora que assumi o lugar de Directora é que tive a preocupação de me documentar um pouco mais sobre este nível de ensino, pois apesar de ter na minha equipa uma educadora, sinto necessidade de aprofundar mais o que caracteriza a Educação Pré-Escolar e o que a especifica em relação aos outros níveis de ensino.”p6</p>	<p>Necessidade de aprofundar os conhecimentos acerca da educação pré-escolar</p>	<p>1</p>
<p>“Vivi anos centrada no meu nível de ensino achando sempre que era um dos mais importantes na vida das crianças e hoje compreendo que todos os níveis de ensino são fundamentais para o desenvolvimento harmonioso das crianças.p6</p>	<p>Todos os níveis de ensino são cruciais ao desenvolvimento harmonioso da criança</p>	<p>1</p>
<p>“O facto dos Jardins de infância pertencerem aos Agrupamentos, tal como já referi anteriormente, permite-nos conhecer individualmente os alunos e intervir desde logo no seu percurso educativo, ou seja proporcionar um leque de experiências diferentes e diversificadas de acordo com o desenvolvimento de cada um. Dar-lhes oportunidades de aprender, gostar de saber e a pesquisar,..(...)”p7</p>	<p>O pré-escolar integrar o Agrupamento permite conhecer as crianças e contribuir para o seu sucesso educativo</p>	<p>2</p>
<p>Esta aproximação é sem dúvida benéfica para todos, sobretudo para o percurso educativo dos alunos, pois dá-nos uma visão global das estruturas orgânicas e físicas.”p6</p>		
<p>“(...)não no sentido punitivo como por vezes acontece nos ciclos de escolaridade obrigatória, mas no sentido formativo e construtivo.”p7</p>	<p>A Avaliação deve ser formativa, construtiva e qualitativa</p>	<p>2</p>

“(…)estamos a falar de uma avaliação qualitativa e jamais poderá ser quantitativa nesta faixa etária.”p7		
<p>“Devem ser construídos instrumentos que visem melhorar a prática educativa do educador.”p7</p> <p>“(…)serve como referencial das aprendizagens das crianças quer em grupo, quer individual.(…)”p7</p> <p>“Só assim se podem alterar o que não estiver bem e procurar estratégias de intervenção diferenciadas e adequadas a cada situação.” p7</p>	A avaliação possibilita o estar atento e desperto para melhorar a prática e seguir as evoluções das crianças	3
<p>“O nosso projecto educativo está neste momento a ser reformulado, está a ser adaptado às novas exigências, pois tivemos cá a inspecção e estamos agora a fazer um novo projecto de acordo com a nova direcção.”p7</p> <p>“Há um grupo que está responsável pela sua elaboração e nesse grupo está a Educadora Coordenadora do Departamento Curricular da Educação Pré-Escolar(…)”p7</p>	O projecto educativo está a ser reformulado por uma equipa de professores de todos os níveis de ensino	2
“(…)tenho a certeza que não irá esquecer o capítulo relacionado com a avaliação no Pré-Escolar.”p7	O projecto educativo vai contemplar um capítulo relacionado com a avaliação	1
“Claro que depois será apresentado ao grupo das educadoras e poderá sofrer uma alteração ou outra caso assim o justifique.”p8	As educadoras podem propor alterações ao projecto educativo, mas é a Coordenadora do Departamento quem decide	3

“(…)quando o projecto estiver elaborado, antes de ser aprovado no Pedagógico será apresentado na reunião de Departamento do Pré-Escolar que é mensal e as educadoras poderão dar cada uma o seu parecer podendo proceder-se até a alterações, caso sejam pertinentes(…)p8		
“(…)no fim a Coordenadora do Departamento é que decide, mediante as várias propostas, a que achar mais correcta.”p8		
“Apesar de terem papéis e funções diferentes, ambas caminham na mesma direcção, contribuir para a qualidade e o dinamismo que se verifica no Pré-Escolar, até porque a larga experiência profissional de cada uma delas, os seus contributos são relevantes e sempre ouvidos.” p8	A Coordenadora e Adjunta da Direcção têm a função de contribuir para a qualidade do pré-escolar	1
“As educadoras sabem que podem contar sempre com elas.”p8	Considera que as educadoras podem contar com o apoio da Coordenadora e da Adjunta da Direcção	3
“(…)se alguma Educadora precisar do seu apoio, uma delas poderá sempre apoiar.(…)”p8		
“(…)eu delego sempre na Adjunta da Direcção o papel de apoiar as Educadoras.”p8		
“Embora elas estejam muito sobrecarregadas com trabalho burocrático aqui no Agrupamento, porque a lei prevê que elas o tenham que fazer.”p8	A lei prevê que as Coordenadoras e a Adjunta da Direcção possam ter trabalho burocrático	1
“Mas logo que tudo corra bem, as educadoras têm autonomia para realizar as suas práticas avaliativas”p8	Considera que as educadoras têm autonomia para implementar as suas práticas avaliativas.	4

“(…) imagino que elas utilizem outras formas de avaliar, pois só com instrumentos diversificados de avaliação utilizados nas suas práticas é que conseguirão preencher as grelhas que lhes são pedidas. p11		
“Mas isso é trabalho autónomo e cada uma trabalha de acordo com a sua filosofia pedagógica”p11.		
“(…)as educadoras têm autonomia para criarem os seus próprios instrumentos na sala de aula(…)p12		
“(…) o Agrupamento exige umas grelhas de avaliação do grupo de crianças e das actividades por período e no final do ano lectivo”p8	O Agrupamento exige grelhas de avaliação do grupo e das actividades por período	2
“Estas são aquelas avaliações que são exigidas pelo Agrupamento”p11		
“(…)pertinente ser entregue aos pais uma avaliação individual das crianças”p8	É pertinente a entrega das avaliações aos pais	2
“Estas avaliações também são entregues aos pais.”p11		
“(…)pertinente ser entregue (…) aos professores do 1º ciclo seja feita uma transição, com a entrega dessa mesma avaliação, pois só assim é que damos credibilidade à Educação de Infância.”p8	A avaliação transmitida aos professores valoriza a Educação de Infância	2
“(…)a avaliação do pré-escolar ganha muito mais peso quando é transmitida aos professores.”p6		

<p>“(…)fim do ano lectivo as Educadoras reúnem com as Coordenadoras dos estabelecimentos, falam sobre as crianças que vão ingressar no 1º ano e entregam-lhes os processos dos alunos, com as respectivas fichas de avaliação.”p11</p>	<p>É pertinente a entrega das avaliações aos professores do 1º ciclo</p>	1
<p>“(…)só visito os Jardins de Infância em ocasiões especiais, ou seja em comemorações, este ano fui às inaugurações dos novos Jardins, numa data especial ou com convite.”p9</p>	<p>A Directora só visita os jardins de infância em ocasiões especiais delega na Adjunta da Direcção essa função.</p>	3
<p>“Normalmente é delegada na Adjunta Educadora da Direcção essa função. Quer para o bem, quer para o mal é sempre ela que dá as caras.”p9</p>		
<p>“Através da Educadora Adjunta eu vou conhecendo um pouco o trabalho das educadoras, ela é que tem essa missão de ir passando pelos jardins de infância e vai-me pondo a par do que se vai fazendo.”p9</p>		
<p>“Ela é que vai observar ou simplesmente vai visitar, auscultando as educadoras acerca das suas necessidades.”p9</p>	<p>A Adjunta da Direcção visita os JI para transmitir informações, observar ou auscultar as necessidades das educadoras</p>	2
<p>“Nessas visitas aproveita para reunir com as educadoras e transmite-lhes informações ou comunica coisas que viu e considerou pertinente falar”p9</p>		
<p>“Ao longo do ano, caso as coisas corram bem, a Adjunta poderá visitar os Jardins pontualmente(…)”p9</p>	<p>A Adjunta da Direcção vai ao JI no inicio do ano lectivo e depois só vai pontualmente</p>	3

<p>“isso é feito no início do ano lectivo, pois é quando as Educadoras precisam de ser mais apoiadas, pois existem normas no Agrupamento, que nem sempre elas sabem dar resposta e por isso a Adjunta da Direcção vai aos jardins apoiar ou até mesmo esclarecer.”</p>		
<p>“(…)este ano com a abertura de uma escola de 1ºciclo com 6 salas de pré e 15 de 1º ciclo, todas as nossas preocupações têm sido no sentido de apoiar as colegas desta escola. Até porque lá têm surgido muitas questões que só mesmo a direcção pode resolver(…)”p9</p>		
<p>“(…)vai sabendo do trabalho das Educadoras pelo o que é transmitido nas reuniões de Departamento.”p9</p>	O trabalho desenvolvido pelas educadoras é transmitido nas reuniões do Departamento	1
<p>“(…)não vai tantas vezes como desejaria, mas é o que é possível e vai sempre na tentativa de solucionar e minimizar problemas.”p9</p>	A Adjunta da Direcção só vai ao JI para solucionar um problema ou quando lhe é solicitado	3
<p>“Não vai tantas vezes quanto desejaria mas vai sempre que é necessário ou lhe é pedido(…)”p9</p>		
<p>“(…)a visita aos outros jardins só se faz mesmo, se surgir alguma situação problemática, se tiver que observar alguma educadora, se tiver que estar presente numa reunião de pais ou até mesmo incentivar o trabalho do educador e até da organização com a assistente operacional e minimizar algumas coisas”p9</p>		

<p>“Este ano tivemos uma educadora com uma série de problemas ao nível da relação com as crianças e nós enquanto Órgão de Gestão tivemos que providenciar uma série de medidas junto da DREL, pois o trabalho desta educadora punha até em causa a segurança das crianças, o que fez com que tivéssemos que a substituir.”p10</p>	<p>A Direcção teve de providenciar a substituição de uma Educadora pela sua incapacidade de trabalhar com as crianças</p>	<p>1</p>
<p>“Diariamente sentimos que o grupo de educadoras se empenha no seu trabalho, pois as informações que vamos recolhendo quer dos pais, quer da Adjunta da Direcção e da Coordenadora, que vão recolhendo informações das reuniões de Docentes, são sempre favoráveis.”p10</p>	<p>A Direcção tem um parecer favorável sobre o trabalho das educadoras</p>	<p>1</p>
<p>“(…)damos muita importância à forma como a educadora organiza o ambiente educativo no contexto da sala.”p10</p>	<p>Estão atentos à forma como a educadora organiza o ambiente educativo</p>	<p>1</p>
<p>“Estamos atentos à forma como cada uma delas organiza o projecto curricular. é o documento que eu tenho acesso e que discuto com a Adjunta. Analisamos os diferentes projectos e ficamos logo a saber quais as intenções educativas e quais as dinâmicas que cada educadora promove.”p10</p>	<p>A Direcção conhece as intenções educativas das educadoras através do PCT</p>	<p>2</p>
<p>“A Direcção vai-se apercebendo, como cada uma planeia o seu trabalho (…)”p10</p>		
<p>“(…) pressupõe que fazem uma reflexão sobre a sua acção(…)” p10</p>	<p>A Direcção pressupõe que as educadoras diversificam e reflectam sobre as suas acções</p>	<p>3</p>
<p>“(…)cada uma tem capacidade de adequar novas estratégias de acordo com os interesses e necessidades das crianças.”p10</p>		

“Cada vez mais as educadoras deverão diversificar as suas práticas educativas, pois as crianças são únicas do ponto de vista do desenvolvimento.”p10		
“(…)relevante o educador ter presente a sua prática pedagógica e saber fundamentá-la muito bem, baseando-se nas Orientações Curriculares.”10	Considera que os Educadores devem basear as suas práticas nas orientações curriculares	4
“Procura-se sempre que todo o trabalho a desenvolver pelo grupo das Educadoras tenha sempre em conta as Orientações Curriculares”p10		
“(…)uma vez que considero que estas são o suporte a todo o trabalho educativo das Educadoras. (...)p10		
“Estas orientações são imprescindíveis às práticas pedagógicas das Educadoras”p10		
“A circular da Gestão Curricular emanada pela DGIDC também veio ajudar muito a clarificar e aferir procedimentos no Pré-Escolar facilitando-nos trabalho junto do grupo das Educadoras(...)p11	A circular da Gestão curricular da DGIDC é fundamental para clarificar e aferir procedimentos no trabalho das educadoras	1
“(…)falam da avaliação do Pré-Escolar o que lhe conferiu muito mais credibilidade junto dos outros níveis de ensino.”p11	A avaliação na Educação de Infância tornou-se mais relevante com a circular da Gestão curricular da DGIDC	2
“Só assim se valoriza a Educação de Infância”p11.		
“sempre que é necessário eu disponibilizo-me para reunir com elas e podemos sempre partilhar e aferir questões.”p10	A Directora disponibiliza-se para reunir com as educadoras	1

“As directrizes são dirigidas ao Departamento da Educação Pré-escolar, são delegadas à Adjunta e podem sempre vir das reuniões do Pedagógico ou da Direcção.”p10	As directrizes para as educadoras são transmitidas nas reuniões de departamento	1
“Normalmente é a Coordenadora do Departamento que nas reuniões mensais dá as directrizes às educadoras, umas são de carácter informativo, outras do foro burocrático(...)p10	Nas reuniões do Departamento pré-escolar as educadoras recebem directrizes informativas, burocráticas	1
“(...) sempre que é possível são partilhados documentos e despachos que vão sendo emanados do Ministério da Educação.”p10	Nas reuniões do Departamento pré-escolar as educadoras têm acesso a documentos e despachos recentes emanados do ME	1
“Periodicamente o grupo de Educadoras reúne para fazer avaliação do trabalho que desenvolve nos Jardins de Infância e do seu grupo de crianças.”p11	Periodicamente as educadoras avaliam o grupo e o trabalho desenvolvido	1
“As Educadoras cujos Jardins de Infância estão integrados no 1º ciclo, reúnem com as Professoras para planificar, articular e avaliar trabalho conjunto ao longo do ano.”p11	As educadoras e professores integrados na mesma escola, reúnem para planificar, articular e avaliar	1
“(...)temos um corpo docente mais estável, já é possível fazer a transição das crianças para o 1º ciclo.”p11	A estabilidade do corpo docente permite a realização do processo de transição	2
“Por isso no fim do ano lectivo as Educadoras reúnem com as Coordenadoras dos estabelecimentos, falam sobre as crianças que vão ingressar no 1º ano e entregam-lhes os processos dos alunos, com as respectivas fichas de avaliação”p11		
“Foram construídas por um grupo de Educadoras.”p11	As grelhas de avaliação foram construídas por um grupo de educadoras	3

<p>“Há 2 anos foi criado pelo grupo de Educadoras do Departamento da Educação Pré-Escolar umas grelhas de diagnóstico e de observação com uma listagem de competências, que as crianças deverão adquirir nas várias áreas curriculares, que são preenchidas pelas Educadoras.”p11</p>		
<p>“No final do 3º período a ficha é de carácter descritivo, que será entregue aos Pais e Professores do 1º ciclo.”p11</p>		
<p>“Além das grelhas que falei anteriormente, foi também criado um documento periódico de avaliação do grupo de crianças e das actividades, elaborado pela Educadora do Conselho Executivo, (a actual Adjunta da Direcção), com a colaboração de algumas Educadoras que pertenciam ao Agrupamento e que continua a ser o modelo utilizado pelas mesmas.”p12</p>		
<p>“Tendo estas fichas sido aprovadas no Conselho Pedagógico”p11</p>	As grelhas foram aprovadas na reunião do Conselho pedagógico	1
<p>“(…)decidimos apresentá-las ao novo grupo de Educadoras e apesar de ter sido informada que este grupo, demonstrou alguma intenção em alterar essas grelhas, (até se constituiu um pequeno grupo para as refazer), mas enquanto não nos derem a reformulação, manteremos este modelo avaliativo.”p12</p>	Surgiu um pequeno grupo para reformular as grelhas, mas neste ano lectivo adoptaram-se as mesmas	1
<p>“O que interessa à Direcção é ter um documento que apesar de ser diferente dos documentos avaliativos dos outros níveis de ensino, (uma vez que o Pré-Escolar tem uma especificidade própria), nos dê uma visão global quer do grupo, quer das actividades desenvolvidas nos Jardins-de-infância deste</p>	Considera pertinente as grelhas de avaliação serem específicas para a educação pré-escolar	1

Agrupamento.”p12		
<p>“Pretende-se sempre que haja uma uniformização desses instrumentos, tanto quanto seja possível pois o Agrupamento está inserido quase numa aldeia e não interessa que os pais possam comparar o que se faz numa escola e o que não se faz noutra.”p12</p> <p>“Não interessa chegar à direcção esse tipo de problema. Em jeito de conclusão as fichas de avaliação e a grelha de avaliação das actividades e do grupo de Crianças, são iguais para todas as Educadoras, assim é mais fácil haver um consenso para o entendimento do pais.”p12</p>	As grelhas de avaliação são comuns a todas as educadoras	2
<p>“(...)poderão sempre partilhá-los com a Coordenadora do Departamento e com as outras Educadoras para se tentar chegar a instrumentos comuns, pois se as Educadoras quiserem reúnem-se e podem pôr em comum os seus pontos de vista, o ideal seria chegarem a um consenso dos vários tipos de instrumentos e decidirem uns que fossem comuns a todas. “p12</p>	Demonstra interesse numa partilha de instrumentos avaliativos para se tornarem comuns às educadoras	1
<p>“É óbvio que depois a forma de os utilizar isso é da competência de cada uma, pois tenho a certeza que todas elas terão a sua forma específica de os aplicar.”p12</p>	Considera que os mesmos instrumentos podem originar práticas avaliativas diversificadas	1
<p>“(...)tenho conhecimento dos instrumentos avaliativos construídos no Departamento, porque me foram dados a conhecer e são entregues na Direcção todos os períodos.”p13</p>	Conhece as grelhas de avaliação construídas no Departamento, mas	2

“(…)as práticas avaliativas das Educadoras com as crianças, já não lhe posso dizer como é que cada uma delas faz, pois como isso é trabalho autónomo de cada uma, eu não tenho a preocupação de saber como é que cada uma faz.”p13	desconhece as práticas avaliativas das educadoras	
“Considero muito pertinente criarem-se nas reuniões de Departamento, um momento para cada educadora partilhar com os colegas as suas práticas avaliativas (…)”p13	É pertinente partilhar as práticas avaliativas nas reuniões de Departamento	1
“(…)das informações que recolhi junto da Adjunta da Direcção, nem sempre há tempo para partilhar, pois muitas vezes há muitas informações do Pedagógico que a Coordenadora do Departamento tem que transmitir e nem sempre há tempo para essa troca de experiências.”p13	Não há tempo para partilhar experiências, pois há muitas informações das reuniões do Conselho Pedagógico	1
“Nós confiamos no trabalho das educadoras, pois são pessoas responsáveis e conhecem as suas crianças muito melhor do que qualquer um de nós, por isso não faz muito sentido lermos as fichas individuais descritivas das crianças.”p13	A Direcção só lê as grelhas de avaliação do grupo e das actividades, as fichas individuais das crianças são da responsabilidade das educadoras	3
“(…)a Adjunta da Direcção pode lê-las sempre que considerar relevante.”p13		

<p>“A nós compete-nos ler a avaliação que as educadoras fazem trimestralmente sobre o grupo e sobre as actividades que desenvolveram, a não ser que haja algum caso problemático, que tenha que ser encaminhado pelos membros do Executivo.”p13</p>		
<p>“Pais são sempre os primeiros responsáveis pela Educação dos seus Filhos.”p13</p>	<p>Considera pertinente as famílias terem acesso às avaliações mesmo não estando contemplado na lei</p>	<p>3</p>
<p>“Estando nós a falar de Educação Pré-Escolar, o envolvimento, a participação e a colaboração da Família é uma dos princípios preconizados na lei quadro referente ao Pré-Escolar.”p13</p>		
<p>“Por isso compete aos Educadores favorecer a articulação entre a Família e o Jardim de Infância. Quando falamos em avaliação das Crianças, apesar de a lei não dizer se deve ser ou não entregue aos pais, considero que eles deverão ser os primeiros a ter acesso a essa informação”p13</p>		
<p>“(…)avaliação individual deverá ser entregue pessoalmente a todos aqueles que o solicitarem. Claro que as Educadoras deverão ter um certo cuidado na forma como abordam os Pais acerca dos seus Filhos, é preciso fazê-lo com certezas e com qualidade.</p>	<p>A avaliação individual das crianças deve ser entregue pessoalmente às famílias</p>	<p>2</p>

“E se necessitarem terão um atendimento individual com a Educadora.”p14		
“Fazem-se reuniões trimestrais com os encarregados de educação, onde é dado a conhecer a evolução do grupo, as actividades desenvolvidas, as problemáticas no geral.”p14	Existem reuniões trimestrais com os Encarregados de Educação.	1
“(…)a direcção considera fundamental criarem-se as condições para que seja feita a transição das crianças, para que se possa constituir as turmas de 1º ano, tendo em conta as necessidades de cada uma, as reuniões são agendadas para o fim de Julho.”p14	As reuniões de transição são realizadas em Julho para as Educadoras terem tempo para avaliar	2
“Nesta altura, já os Educadores tiveram tempo para fazer as fichas de avaliação e o grupo de docentes está todo em horário de componente não lectiva.”p14		
“Claro que se o calendário escolar fosse igual para os vários níveis de ensino, além da passagem de informação dos alunos, poderia ser feito também as turmas e os horários, podendo as famílias organizarem melhor o ano lectivo seguinte.”p14	Considera pertinente o calendário escolar ser igual para a educação pré-escolar e 1º ciclo, pois permitia a organização das turmas para o ano lectivo seguinte	2
“(…)como os docentes do 1º ciclo tem que esperar pelos docentes do pré-escolar, torna-se complicado organizar o ano lectivo seguinte. Não dá tempo para tudo.”p14		
“(…)vamos sempre tentando articular este trabalho, não é desculpas não se fazerem reuniões conjuntas só porque o calendário escolar não coincide.”p14	A articulação entre ciclos torna-se complicada no período do Natal e da Páscoa	2

<p>“(...)no final do ano lectivo é mais fácil fazer-se a transição, porque nenhum professor pode ir de férias antes do dia 15 de Julho, e acabam por estar todos em componente não lectiva ao mesmo tempo, agora no período do Natal e da Páscoa é mais complicado(...)”p14</p>		
<p>“(...)Acho que já falei de todos os instrumentos, falta só referir que no fim do ano lectivo as Educadoras têm de entregar o relatório de avaliação do Projecto Curricular de Turma. Essa avaliação também serve de instrumento para eu regular as práticas avaliativas da educadora. O que foi viável ou não e porquê.”p15</p> <p>“(...)quando me referi que o director regula as práticas avaliativas, não quer dizer que seja eu a lê-los.”p15</p>	O relatório de avaliação do PCT serve para regular as práticas pedagógicas das educadoras	1
<p>“Quem analisa esses relatórios é a Adjunta, por isso é que eu fiz questão em ter uma Educadora como Membro do Executivo, pois ela tem formação específica nessa área e poderá avaliar muito melhor do que eu os relatórios”p15</p>	A análise dos relatórios é feita pela Adjunta da Direcção que dá o feedback à Directora	2
<p>“Depois, dá-me o feedback do trabalho que as Educadoras desenvolveram com as suas crianças.”p15</p>		
<p>“(...)o papel de Supervisor deverá ser assumido pelo Coordenador do Departamento Pré-Escolar, pois isso é fundamental para boas práticas pedagógicas(...)p15</p>	Considera que o Coordenador deverá assumir o papel de supervisor das práticas pedagógicas	1

<p>“Seria uma mais-valia ao trabalho das educadoras, conseguirmos que o Coordenador assumisse um papel supervisivo, pois seria aquele que orientaria, apoiaria e definiria junto dos educadores estratégias que poderiam melhorar as práticas de cada um.”p15</p>	<p>É pertinente o Coordenador/Supervisor apoiar, orientar e definir estratégias com as educadoras</p>	1
<p>“Haver uma pessoa no Agrupamento que tenha muito mais disponibilidade para se deslocar aos jardins e pudesse reflectir junto das educadoras as práticas de cada uma seria excelente, pois isso permitia que todas partilhassem experiências.”p15</p>	<p>Necessidade de haver um Coordenador disponível para reflectir e partilhar experiências com as educadoras</p>	1
<p>“(…)até poderia haver uma certa coerência entre as várias práticas pedagógicas.”p15</p>	<p>A existência de um Coordenador/Supervisor facilitaria a coerência entre as várias práticas</p>	1
<p>“(…)mas a prática de supervisão deverá ser implementada, ainda não está enraizada na “cultura” dos Agrupamentos, nem do próprio Ministério da Educação.”p15</p>	<p>O Coordenador no papel de supervisor ainda não está implementado na cultura dos Agrupamentos</p>	1
<p>“Quando a lei prevê que o Coordenador do Departamento tem de ter 19 horas para apoio educativo e 9 horas para coordenação, sendo que essas horas contemplam também a substituição das Educadoras na sua ausência e reuniões com a Adjunta.”p15</p>	<p>A lei prevê uma série de funções para o Coordenador que não lhe permite ser supervisor das práticas</p>	2

<p>“Torna-se muito complicado haver horas e disponibilidade por parte do Coordenador para supervisionar quer práticas avaliativas, quer a prática pedagógica em si, das Educadoras.”p15</p>		
<p>“Mas acho que ainda estamos todos em construção de novos modelos de gestão e readaptação às novas funções e papéis de cada um, por isso ainda tenho esperança de conseguirmos descentrar algumas pessoas de papéis burocráticos e assumirem papéis muito mais dinâmicos e interventivos junto dos professores, sobretudo papéis pedagógicos.”p16</p>	<p>Há que rever o papel do coordenador para que possa ter a função de supervisionar as práticas educativas</p>	<p>2</p>
<p>“Podemos verificar que o papel do Coordenador está muito aquém daquilo que se pretende, por isso temos de caminhar no sentido de o Coordenador ser também o supervisor que faz a ponte entre os jardins, as Educadoras e o Agrupamento e no fundo apoia as práticas educativas.”p16</p>		

Análise de Conteúdo

2ª Fase – Criação de Categorias e Subcategorias

Análise das 3 entrevistas às Educadoras

Educadora A – Está representada pela cor **AZUL**

Educadora B – Está representada pela cor **PRETA**

Educadora C – Está representada pela cor **VERDE**

TEMAS	CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	INDICADORES	UR/I	UR/SC
Concepções e Práticas Pedagógicas desenvolvidas pela Educadora	Orientação da Educação Pré-Escolar	Valorização actual da EPE	Actualmente já se valoriza a Educação de Infância	1B	5
			O Pré-Escolar é a 1ª etapa da Educação Básica	1B	
			A EPE é também uma preparação para a vida	1B 1A	
			Maior valorização da EPE inserida em escolas do 1º ciclo	1C	
		Finalidades da EPE	É importante conhecer as finalidades da Educação Pré-Escolar	1B	13
			A EPE contribui para a descoberta da infância e o desenvolvimento da criança na sua plenitude	2A	
			A EPE possibilita à criança ser construtora do seu conhecimento	2A	
			Desenvolve o cálculo mental, prepara a escrita através de grafismos e permite a exploração do mundo que a rodeia	2C	
			Proporcionar às crianças a construção da autonomia	1C	
			Dar resposta às Famílias	1C	

			O JI proporciona um processo de ensino/aprendizagem	1C	
			A EPE contribui para a criação de condições favoráveis ao ingresso no 1ºCEB	1B 1A 1C	
		Importância das Orientações Curriculares	As OCEPE contribuem para que o educador defina as suas intenções educativas	1B	4
			As OCEPE contribuem para promover uma educação de qualidade	1A	
			Orienta-se pelas OCEPE na prática pedagógica	1B 1C	
		Fundamentação Pedagógica	Não segue um Modelo Pedagógico	1B 1A	17
			Actualiza as práticas através de Documentos do ME	1B	
			Prática Pedagógica baseada num currículo emergente	3A	
			Trabalha de acordo com a sua filosofia pedagógica, interesses e necessidades	2B	
			Suporte nos Modelos Reggio Emília e Movimento da Escola Moderna	3A	
			Prática pedagógica sustentada em vários modelos curriculares	6C	
	Construção do PCT	Princípios Estruturadores do PCT	Ter em consideração a opinião das famílias	1B 1A 1C	20
			Diagnóstico de interesses e necessidades das crianças para construir o PCT	1B 2ª	

			Observar as crianças para construir o PCT	1A	
			Conhecer os recursos da Autarquia	1B 1C	
			Conhecer a Comunidade como recurso	1B 1A 1C	
			No PCT tem em conta a equipa da CAF	1C	
			A equipa do JI definiu linhas comuns para as práticas pedagógicas	2C	
			É autónoma na construção do PCT	2 C	
			Autonomia na adequação do PCT ao grupo de crianças	3C	
		Directrizes do Agrupamento na construção do PCT	Índice do PCT segue a proposta da DGIDC por sugestão do Agrupamento	1B 2A	10
			O Agrupamento pretende uma uniformização dos PCT	1B 1A 3C	
			O Agrupamento dá temas para a elaboração do PCT	1B 1C	
		Necessidades sentidas na construção do PCT	O PCT deve seguir o PE mas este é inexistente	4B 2A 2C	13
			Necessidade de partilhar os PCT's entre as colegas	2A	
			Necessidade de reunir com as colegas para haver consenso no PCT	2A	
			Falta de tempo para fazer um levantamento das necessidades mais aprofundado	1A	

		Avaliação no PCT	O PCT explicita as várias formas de avaliação na prática pedagógica	1B 2A 3C	13
			O PCT inclui as grelhas de avaliação periódica e avaliação do PCT	1B 1A	
			O PCT contempla a avaliação com as famílias, equipa e comunidade educativa	3A	
			Refere no PCT a importância da Avaliação na EPE	2C	
	Organização Pedagógica	Constituição do Grupo de Crianças	Um grupo de 20 crianças com 5 anos tendo uma delas NEE	1B 1A	3
			Um grupo de 25 crianças com 5 e 6 anos	1C	
		Organização do Espaço/ Grupo	Organização do trabalho em áreas espaciais	3B 1A 2C	10
			Trabalha pequenos grupos para permitir o apoio Individual	2B	
			Proposta de actividade em pequenos grupos	2C	
	Intenção Pedagógica	Planeamento com as Crianças	Planeamento do trabalho com as crianças	1B 1A 1C	4
			As crianças fazem actividades dirigidas e/ou propostas por elas	1C	

		Valorização da Participação das Crianças no Planeamento e Avaliação	Valoriza as propostas das crianças	2A 2C	19
			O grupo partilha os resultados das produções mais significativas	2B 3A 1C	
			É pertinentes as crianças participarem na avaliação e planificação	4A 2C	
			Avaliar em grupo possibilita à criança encontrar estratégias para alcançar as metas	3A	
		Regulação do Grupo	As regras de comportamento são decididas pelo grupo	1A	4
			Valoriza a arrumação do material pelas crianças	2B	
			Reforça as conquistas e atitudes positivas das crianças	1A	
	Definição do trabalho realizado entre os Educadores do JI	Percepção sobre o trabalho com a equipa do JI	Há reuniões de equipa nos JI uma vez por mês para se fazer o balanço do trabalho	2B	8
			É fundamental a articulação entre salas da mesma escola	1B 2A	
			A equipa do JI disponibiliza-se para trabalhar fora das horas não lectivas	1C	
			Disponibilidade por parte da equipa do JI para reflexão conjunta do trabalho	2C	
		Dificuldades sentidas no trabalho em equipa JI	O tempo é escasso para se trabalhar em equipa no JI	2B 3A	11

			Necessidade do ME criar um tempo para o trabalho em equipa	1A 1C	
			Dificuldade em encontrar um espaço para organizar trabalho	2A	
			A componente não lectiva não prevê o tempo para o trabalho em equipa	2C	
Papel dos Órgãos de Gestão na Supervisão do desenvolvimento curricular	Trabalho desenvolvido pelas Educadoras com o Agrupamento	Estratégias de trabalho implementadas pelo Agrupamento	Excesso de trabalho burocrático dificulta a actualização de novas estratégias de ensino e aprendizagem	1C	14
			Preenchimento periódico das grelhas de actividades e do grupo para entregar ao Agrupamento	1B	
			Calendarização de reuniões, dados das crianças, avaliação periódica, marcação de visitas de estudo	2B	
			Trimestralmente transmite-se em Departamento a avaliação do grupo, das actividades e partilhamos alguma coisa	1B 2A	
			Preocupação em comemorar as datas festivas de forma uniforme	1B 2A	
			Fez parte do grupo de Educadoras que construiu as diferentes grelhas de avaliação	3C	
			Construção das grelhas de avaliação por um grupo de educadoras de forma uniforme	1C	
		Percepção sobre o trabalho que as Educadoras realizam com o Agrupamento	Reuniões mensais no Departamento, com algumas informações sem interesse para a EPE	2B 3A 2C	24
			O trabalho com o Agrupamento consiste em responder a solicitações burocráticas	2B 2A	

			São as educadoras que têm de procurar informações sobre a EPE	1B	
			O Agrupamento deve informar sobre a legislação emanada pelo ME	1C	
			As educadoras novas não questionam as directrizes do Agrupamento	2B 2A	
			É necessário informar o Agrupamento de todas as alterações ao Plano anual de actividades	3A	
			Segue as directrizes do Agrupamento	1C	
			As grelhas foram aprovadas Conselho Pedagógico sem serem analisadas	3C	
	Dificuldades sentidas no trabalho com o Agrupamento	Receio da EPE integrar o Agrupamento	Inquietações no ingresso da EPE no Agrupamento	2C	3
			Receio da EPE perder a sua especificidade por ingressar um Agrupamento	1C	
		Insuficiente apoio às Práticas Pedagógicas por parte do Agrupamento	Necessidade de apoio a crianças com N.E.E.	1B	20
			Falta de apoio às práticas, devido à escassez de pessoal auxiliar	1B 2A	
			Falta de apoio para observar e reflectir o trabalho desenvolvido	1B 2A	
			Necessidade de Reuniões de índole pedagógica	1A 3C	
			O Agrupamento desconhece as práticas, feedback do nosso trabalho é transmitido nas reuniões de Departamento	2B 4A	

			Interrupção da prática pedagógica para resolver assuntos de carácter burocrático	2A	
			Nem sempre comunica ao Agrupamento as alterações ao PAA	1A	
		Dificuldades de Articulação evidentes na docência	Dificuldades por parte dos Docentes em articular entre ciclos	1C	2
			Os Docentes têm dificuldade em integrar as escolas em Agrupamento	1C	
		Excesso de trabalho no Agrupamento	O excesso de trabalho no Agrupamento dificulta o apoio ao trabalho das 15 educadoras	1B 1A 1C	20
			A Coordenadora e a Adjunta da Direcção têm muitas funções atribuídas não têm tempo para apoiar a EPE	5B 4A 4C	
			Necessidade constante de Adaptação às exigências da nova legislação	1B	
			Excesso de Reuniões por parte do Agrupamento	1A 1C	
			Excesso de trabalho burocrático dificulta a actualização de novas estratégias de ensino e aprendizagem	1C	
		Falta de tempo para partilhar experiências entre os JI	Falta tempo para vivenciar experiências e partilhar materiais e instrumentos entre as colegas	1B 3A 2C	7
			É necessário haver articulação entre os vários jardins do Agrupamento	1B	
	Relevância da Supervisão e Apoio por parte do	Percepção sobre a Supervisão das Práticas	Gostaria de ser apoiada pelo Agrupamento para supervisionar as minhas práticas	2B 1C	27
			Gostaria de sentir um reconhecimento do meu trabalho por parte da Direcção	1B 1C	

	Agrupamento		Necessidade que o Agrupamento constitua uma fonte de apoio na prática pedagógica	1B 1A 1C	
			Necessidade de reflectir e partilhar o trabalho e as dificuldades	1B	
			Necessidade de um supervisor para apoiar	2B 4A 2C	
			O Agrupamento deve ter um supervisor para observar as práticas no sentido colaborativo	1B 3C	
			Supervisão a par	2A 2C	
			Necessidade de ser apoiada de forma contextualizada e sistemática	2C	
	Necessidade de Formação Contínua Promovida pelo Agrupamento		Necessidade do Agrupamento proporcionar formação aos professores	2C	8
			Necessidade de aprender novas estratégias de postura e colocação de voz	1C	
			Necessidade de formação na área da expressão motora	2C	
			Necessidade de formação sobre a construção do PCT	1C	
			Necessidade de esclarecimento sobre os instrumentos de avaliação exigidos	1C	
			Necessidade de formação para a construção de portefólio	1C	

		Pertinência e Reestruturação do Papel do Educador nos Órgãos de Gestão	É pertinente a existência de Educadoras no Órgão de Gestão	1B 1A	4
			Redefinir os papéis e a multiplicidade de funções de cada um no Agrupamento	1B 1A	
	Papel da Coordenadora do Departamento da EPE	Expectativa sobre a Função da Coordenadora	A Coordenadora deve assumir um papel preponderante na dinamização das reuniões	1B	10
			A Coordenadora deve fazer a articulação entre os Órgãos de Gestão e os Educadores	1B 3A 1C	
			A Coordenadora deve ser a supervisora no apoio às práticas e na articulação entre as educadoras	2B 1A	
			A Avaliação de desempenho veio dificultar o papel do coordenador	1C	
		Dificuldades no Perfil da Coordenadora	A escolha da Coordenadora não pode ser imposta, sem ter em conta a motivação	1B 2A	7
			Considero que deveria haver análise de currículos e não antiguidade na selecção das Coordenadoras.	1B	
			É necessário um perfil adequado para supervisionar	3C	
Representações e Práticas de Avaliação da Educadora	Papel atribuído à Avaliação no Desenvolvimento Curricular	Concepções sobre a Avaliação	A avaliação das crianças é determinante e fundamental	2B 1A	18
			A avaliação da EPE é tão importante como a dos outros níveis de ensino	1B	
			A Avaliação é um acto reflexivo	1C	
			A avaliação da EPE deve ser qualitativa e nunca somativa	2C	

			A avaliação é formativa e reguladora das práticas	2A	
			A avaliação é um processo contínuo e interpretativo	1A 2C	
			Avaliar é um acto educativo	2A 2C	
			A avaliação deve ser partilhada por todos	2C	
		Relevância da Avaliação	A avaliação possibilita o estar atento e desperto para melhorar a prática e seguir as evoluções das crianças	1B 2A 4C	20
			A avaliação permite trabalhar conceitos matemáticos, trabalhando as frequências nas áreas	1B 3C	
			A avaliação possibilita a construção da autonomia e a cooperação	1B 3C	
			Avaliar permite práticas diferenciadas e integradoras	1A	
			A avaliação possibilita às crianças regular o seu comportamento	1C	
			A avaliação da criança deve ser feita com base nas capacidades adquiridas	1C	
			A avaliação pode condicionar as práticas educativas	2C	
		Processo utilizado na Avaliação	A avaliação realiza-se através da observação e registo fazendo o despiste de casos problemáticos, necessidades, melhorando estratégias de acção	2B 2A 1C	20

			A DGIDC e as OCEPE orientam práticas avaliativas para a EPE	1B 1A 1C	
			A avaliação comporta a planificação, recolha, interpretação, adaptação e reformulação	2A 1C	
			Na avaliação valoriza o processo de aprendizagem	2A	
			É necessário trabalho autónomo para sistematizar informação recolhida	2A 2C	
			Avaliar implica envolver as crianças, educadores, famílias e Comunidade	2A	
			Há autonomia por parte das educadoras para criar instrumentos avaliativos	1C	
		Instrumentos que potenciam a participação das crianças na avaliação	Instrumentos de suporte à avaliação com as crianças e adequação das práticas	3B 7A 3C	22
			Instrumentos avaliativos: diário de turma, plano de actividades, mapa de tarefas, quadros de dupla entrada	3A	
			Portefólio como um instrumento de avaliação fundamental	2A	
			O dossier utilizado como um instrumento de avaliação	4C	
		Estratégias de Avaliação com as Crianças	Divido o grupo de crianças em dois na conversa de avaliação da semana	1B	16
			Avalia o trabalho com as crianças em grande grupo	2B 3A 3C	
			As crianças fazem a avaliação da manhã e terminam trabalhos	1B 1A	

			Reunião de avaliação semanal para regular e organizar trabalho com as crianças	1A 1C	
			São criadas rotinas para avaliar em cooperação com as crianças	3A	
	Concepção do Papel dos Pais na Avaliação	Relevância da Participação dos Pais na Avaliação	Fundamental um trabalho e uma avaliação conjunta com os pais	3B 3A	11
			A avaliação com os pais contribui para ajudar a criança a evoluir	1B 1A 3C	
		Estratégias Implementadas na Transmissão da Avaliação aos Pais	Transmitir aspectos positivos das crianças aos pais e alertar algum problema específico	1B 2A	8
			Transmitir segurança e confiança aos pais sobre o desenvolvimento do seu filho	1B 2A 1C	
			Entrega aos pais das grelhas de avaliação descritiva das crianças	1A	
		Pertinência das Reuniões formais e informais com os Pais	Realizo reuniões formais (1 por período) e disponibilidade para reunir informalmente com os pais	2B 2A 3C	9
			As conversas informais com os pais possibilitam um melhor conhecimento das crianças	2A	
		Constrangimentos na avaliação feita com os Pais	Os pais têm tendência a influenciar as educadoras a avaliar como o 1º ciclo	1B	5
			É preciso avaliar as crianças sem criar expectativas erradas aos pais	3C	
			Dificuldade em transmitir a avaliação aos pais, no primeiro período	1C	

	Avaliação no Processo de Transição	Relevância na Articulação entre a EPE e o 1ºCiclo	É fundamental a articulação entre ciclos	1B 3A 3C	10
			Professores/educadores têm de encontrar pontos comuns na avaliação e nas diferentes formas pedagógicas de trabalho	1B 2A	
		Procedimentos utilizados no processo de transição	Reunião com as professoras do 1º ciclo, para transmitir informações é relevante no processo de transição	3B	10
			Entrega da grelha de avaliação descritiva por áreas de conteúdo, na reunião com as coordenadoras do 1º ciclo	2B 1A 3C	
			Há reuniões de avaliação por período com as professoras do 1º ciclo	1C	
		Constrangimentos sentidos pela Educadora no Processo de Transição	Receio rotular meninos induzindo a professora a conotar as crianças	2B 2A 3C	16
			Dúvidas na leitura dos registos avaliativos por parte das professoras	1B	
			Falta de tempo para partilhar trabalho com os professores	1B 4A	
			Não há articulação com o 1º ciclo, por ser um jardim-de-infância isolado	1A	
			As grelhas de avaliação utilizadas na EPE, não podem ser iguais às do 1º ciclo	2C	
		Falta de Articulação entre as Práticas	Trabalha por áreas com os meninos, mesmo sendo criticada pelos professores	1B	3

		Pedagógicas dos Educadores e os Professores	Professoras queixam-se da falta de regras das crianças que transitam para o 1º ciclo	1B 1A	
Papel dos Órgãos Gestão na Supervisão de Práticas Avaliativas das Educadoras	Perspectivas sobre a Avaliação do Agrupamento	Directrizes do Agrupamento na Regulação das Práticas Avaliativas	As grelhas de avaliação foram construídas por um grupo anterior de educadoras e aprovadas no pedagógico	2B 2A	10
			O Agrupamento utiliza grelhas com listagem de competências de acordo com as áreas de conteúdo	1B	
			O Agrupamento dá-nos uma grelha de avaliação descritiva das crianças nas áreas de conteúdo 3º período	2B	
			O Agrupamento dá-nos grelhas de avaliação de actividades e da evolução do grupo por período	1B 2A	
		Dificuldades Sentidas no Procedimento Avaliativo Promovido pelo Agrupamento	Os instrumentos de avaliação do Agrupamento não respondem às necessidades	1B 1A	21
			O Agrupamento utiliza fichas de diagnóstico, com insuficiente análise e sujeitas a generalizações	1B 1A	
			Falta de tempo das educadoras para reestruturar e analisar as grelhas do Agrupamento	3B 2A 2C	
			Institucionalizar uma prática avaliativa pode levar á escolarização da EPE	1A	
			Falta de tempo na recolha de dados para preencher as grelhas	1A	
			Risco do Agrupamento exigir uma avaliação quantitativa na EPE	1A	
			A Avaliação entendida como um produto final e não um processo	3B 3A 1C	

		Avaliação Exigida pelo Agrupamento	Existe uma avaliação formal com o Agrupamento	1A	7
			É exigida a avaliação por parte do Agrupamento	1A 3C	
			A avaliação exigida pelo Agrupamento cinge-se às grelhas de avaliação	1A 1C	
Necessidades das Educadoras no campo da Avaliação	Supervisão nas Práticas Avaliativas	Relevância da Supervisão nas Práticas Avaliativas	O Agrupamento deve atribuir à Coordenadora a função de supervisionar a avaliação na EPE	2B 3C	26
			Necessidade do Agrupamento dinamizar reuniões entre educadores e professores do 1º ciclo para a avaliação	2B	
			É importante ter um tempo para avaliar com os colegas	1B 2A	
			O Agrupamento deve ajudar no melhoramento dos instrumentos de avaliação	1B 3A	
			É necessário o apoio de alguém experiente para me ajudar a reflectir	1B 4A 1C	
			Existência de reuniões de avaliação com os professores do ensino especial	1B	
			Construção conjunta de grelhas de avaliação e instrumentos de trabalho, para a intervenção com crianças com NEE	1B	
			Necessidade de trabalhar numa equipa multidisciplinar para uma prática avaliativa entre pares.	2A 2B	
	Constrangimentos da Avaliação na EPE	Ausência de tempo para reflectir e sistematizar a Avaliação	Dificuldade em avaliar /observar cada criança no trabalho directo com elas	2B 4C	20

			O Agrupamento tem excesso de reuniões que condicionam o tempo de avaliação e reflexão individual das educadoras	2B 1A	
			Há tentativa de se trabalhar em equipa, mas não há tempo para discutir a avaliação	1B 2A	
			Necessidade de tempo para sistematizar a informação recolhida para avaliar de forma correcta	2B 2A 3C	
			Preocupação em saber se a criança já fez as aquisições necessárias ao preenchimento das grelhas	1A	
		Desvalorização por parte das Entidades Superiores da Avaliação da EPE	Insuficiência no reconhecimento da avaliação da EPE por parte do ME	2B 1A 1C	9
			O ME deve criar um documento mais específico sobre a avaliação na EPE	1A	
			É fundamental os educadores terem o mesmo tempo para avaliar que os Professores	3C	
			As directrizes do ME em relação à avaliação são abrangentes	1C	

Análise de Conteúdo

2ª Fase – Criação de Categorias e Subcategorias

Análise da entrevista à Directora

TEMAS	CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	INDICADORES	UR/I	UR/SC
Representações e Concepções que a Directora tem acerca da Educação Pré-Escolar	Pertinência da Educação Pré-Escolar	Valorização actual da EPE	A educação de infância assume um papel importante nos vários níveis de ensino	1	7
			A educação de infância é a 1ª etapa da educação básica ao longo da vida	1	
			Alargamento da rede pré-escolar neste Agrupamento	4	
			Todos os níveis de ensino são cruciais ao desenvolvimento harmonioso da criança	1	
		Finalidades da EPE	A educação pré-escolar é uma etapa fundamental para o sucesso educativo	1	2
			A educação pré-escolar contribui para o desenvolvimento global da criança	1	
		Necessidades sentidas pela Directora na EPE	Dificuldades em conhecer a especificidade de cada nível de ensino	2	6
			Recorre às orientações curriculares para definir o conceito de educação pré-escolar	1	
			Dificuldade em articular entre ciclos	2	

			Necessidade de aprofundar os conhecimentos acerca da educação pré-escolar	1	
	Representatividade da Educação Pré-Escolar no Agrupamento	Pertinência de um professor de cada nível de ensino nos Órgãos de Gestão do Agrupamento	Considera relevante a Direcção ser constituída por um professor de cada nível de ensino	2	10
			O facto da Adjunta da Direcção ser Educadora facilita o trabalho à Directora com este nível de ensino	1	
			Considera pertinente um trabalho de equipa para articular entre ciclos	4	
			Na Direcção cada professor é responsável pelo seu nível de ensino	3	
		A Adjunta da Direcção e a Coordenadora do Departamento Pré-Escolar fazem a articulação com o Agrupamento	São o Coordenador de departamento e o de escola que articulam com o Agrupamento	2	5
			É nas reuniões do Conselho Pedagógico que as Coordenadoras do Departamento transmitem à Directora o que se passa em cada ciclo	1	
			A Coordenadora e a Ajunta fazem a articulação com o Agrupamento dos interesses e necessidades das educadoras	2	
		Relevância do Pré-Escolar integrar o Agrupamento	Considera relevante o Pré-escolar integrar o Agrupamento	1	16
			O pré-escolar integrar o Agrupamento facilita o processo de transição das crianças.	7	
			A integração do pré-escolar no Agrupamento foi fundamental para a afirmação deste nível de ensino	3	
			Nas reuniões do Conselho Pedagógico há espaço para se debater as questões do pré-escolar	3	

Representações da Directora acerca do Papel dos Órgãos de Gestão na Supervisão do Desenvolvimento Curricular			O pré-escolar integrar o Agrupamento permite conhecer as crianças e contribuir para o seu sucesso educativo	2	
	Directrizes do Agrupamento	Percepção da Directora sobre as práticas pedagógicas das Educadoras	A Directora só visita os jardins de infância em ocasiões especiais delega na Adjunta da Direcção essa função.	3	10
			A Direcção tem um parecer favorável sobre o trabalho das educadoras	1	
			Estão atentos à forma como a educadora organiza o ambiente educativo	1	
			A Direcção conhece as intenções educativas das educadoras através do PCT	2	
			A Direcção pressupõe que as educadoras diversificam e reflectam sobre as suas acções	3	
		Perspectiva que a Directora tem sobre as Educadoras	Considera que devem ser as educadoras a promover as reuniões de carácter pedagógico	2	9
			As educadoras queixam-se do excesso de reuniões	3	
			Sente que as educadoras não querem reuniões extra, preferem partilhar entre elas	3	
			Transmitem-lhe que as educadoras não têm um tempo para reflectir	1	
		Documentos legais que devem orientar as práticas das Educadoras	Considera que os Educadores devem basear as suas práticas nas orientações curriculares	4	8
			A circular da Gestão curricular da DGIDC é fundamental para clarificar e aferir procedimentos no trabalho das educadoras	1	
			Nas reuniões do Departamento pré-escolar as educadoras têm acesso a documentos e despachos recentes emanados do ME	1	

			A avaliação na Educação de Infância tornou-se mais relevante com a circular da Gestão curricular da DGIDC	2	
		Reuniões de carácter burocrático e informativo	As directrizes para as educadoras são transmitidas nas reuniões de departamento	1	7
			Nas reuniões do Departamento pré-escolar as educadoras recebem directrizes informativas, burocráticas.	1	
			As reuniões do Departamento são mensais e servem para dar informações do pedagógico	2	
			As reuniões são de carácter burocrático	2	
			Não há tempo para partilhar experiências, pois há muitas informações das reuniões do Conselho Pedagógico	1	
		Reuniões de carácter pedagógico	A Directora disponibiliza-se para reunir com as educadoras	1	3
			O trabalho desenvolvido pelas educadoras é transmitido nas reuniões do Departamento	1	
			É pertinente partilhar as práticas avaliativas nas reuniões de Departamento	1	
	Papel da Adjunta da Direcção e da Coordenadora do Departamento da EPE	Perfil da Coordenadora	A escolha da Coordenadora de Departamento obedeceu ao critério de ser a única professora titular	1	3
			É relevante o Coordenador ter perfil para o cargo	2	

		Funções da Coordenadora e da Adjunta da Direcção	A Directora considera que é a Coordenadora do Departamento pré-escolar, que assume um papel fundamental na divulgação deste nível de ensino	2	14
			A análise dos relatórios é feita pela Adjunta da Direcção que dá o feedback à Directora	3	
			A Adjunta da Direcção visita os JI para transmitir informações, observar ou auscultar as necessidades das educadoras	3	
			A Adjunta da Direcção vai ao JI no início do ano lectivo e depois só vai pontualmente	2	
			A Adjunta da Direcção só vai ao JI para solucionar um problema ou quando lhe é solicitado	3	
			A Coordenadora e Adjunta da Direcção têm a função de contribuir para a qualidade do pré-escolar	1	
		Relevância do papel da Coordenadora com funções supervisivas	Considera que o Coordenador deverá assumir o papel de supervisor das práticas pedagógicas	1	7
			É pertinente o Coordenador/Supervisor apoiar, orientar e definir estratégias com as educadoras	1	
			Necessidade de haver um Coordenador disponível para reflectir e partilhar experiências com as educadoras	1	
			A existência de um Coordenador/Supervisor facilitaria a coerência entre as várias práticas	1	
			Considera que as educadoras podem contar com o apoio da Coordenadora e da Adjunta da Direcção	3	
		Dificuldades no papel da Coordenadora e da	O Coordenador no papel de supervisor ainda não está implementado na cultura dos Agrupamentos	1	6

		Adjunta da Direcção enquanto supervisoras	A lei prevê uma série de funções para o Coordenador que não lhe permite ser supervisor	1	
			Há que rever o papel do coordenador para que possa ter a função de supervisionar as práticas educativas	1	
			Considera que a Coordenadora e a Adjunta têm uma série de funções e ficam sem tempo para supervisionar as práticas	2	
			A lei prevê que as Coordenadoras e a Adjunta da Direcção possam ter trabalho burocrático	1	
Representações e Concepções da Directora sobre a Avaliação na EPE	Papel atribuído à Avaliação	Concepção sobre a avaliação	A Directora considera que existe avaliação no pré-escolar	3	10
			A Avaliação deve ser formativa, construtiva e qualitativa	2	
			A avaliação possibilita o estar atento e desperto para melhorar a prática e seguir as evoluções das crianças	3	
			A avaliação na Educação de Infância tornou-se mais relevante com a circular da Gestão curricular da DGIDC	2	
		A Reformulação do Projecto Educativo pressupõe um capítulo dedicado à avaliação	O projecto educativo está a ser reformulado por uma equipa de professores de todos os níveis de ensino	2	6
			As educadoras podem propor alterações ao projecto educativo, mas é a Coordenadora do Departamento quem decide	3	
			O projecto educativo vai contemplar um capítulo relacionado com a avaliação	1	

	Concepção do papel dos pais na avaliação	Relevância da Participação dos pais na avaliação	Considera pertinentes as famílias terem acesso às avaliações mesmo não estando contemplado na lei	3	5
			É pertinente a entrega das avaliações aos pais	2	
		Estratégias implementadas na transmissão aos pais	A avaliação individual das crianças deve ser entregue pessoalmente às famílias	2	3
			Existem reuniões trimestrais com os Encarregados de Educação	1	
	Avaliação no Processo de Transição	Procedimentos utilizados no Processo de Transição	As educadoras e professores integrados na mesma escola, reúnem para planificar, articular e avaliar	1	5
			A estabilidade do corpo docente permite a realização do processo de transição	2	
			As reuniões de transição são realizadas em Julho para as Educadoras terem tempo para avaliar	2	
		Relevância da avaliação transmitida aos Professores	A avaliação transmitida aos professores valoriza a Educação de Infância	2	3
			É pertinente a entrega das avaliações aos professores do 1º ciclo	1	
		Constrangimentos no processo de transição	Considera pertinente o calendário escolar ser igual para a educação pré-escolar e 1º ciclo, pois permitia a organização das turmas para o ano lectivo seguinte	2	4

			A articulação entre ciclos torna-se complicada no período do Natal e da Páscoa	2	
Representações da Directora acerca do Papel dos Órgãos de Gestão na Supervisão das Práticas Avaliativas das Educadoras	Relevância da Supervisão e Apoio por parte do Agrupamento	Directrizes do Agrupamento na regulação das práticas avaliativas	As grelhas de avaliação foram construídas por um grupo de educadoras	3	11
			As grelhas foram aprovadas na Reunião do Conselho Pedagógico	1	
			Surgiu um pequeno grupo para reformular as grelhas, mas neste ano lectivo adoptaram-se as mesmas	1	
			As grelhas de avaliação são comuns a todas as educadoras	2	
			Considera pertinente as grelhas de avaliação serem específicas para a educação pré-escolar	1	
			Conhece as grelhas de avaliação construídas no Departamento, mas desconhece as práticas avaliativas das educadoras	2	
			O relatório de avaliação do PCT serve para regular as práticas pedagógicas das educadoras	1	
		Avaliação exigida pelo Agrupamento	Periodicamente as educadoras avaliam o grupo e o trabalho desenvolvido	1	3
			O Agrupamento exige grelhas de avaliação do grupo e das actividades por período	2	
		Percepção sobre as práticas avaliativas das educadoras	Considera que as educadoras têm autonomia para implementar as suas práticas avaliativas.	4	6
			Considera que os mesmos instrumentos podem originar	1	

			práticas avaliativas diversificadas		
			Demonstra interesse numa partilha de instrumentos avaliativos para se tornarem comuns às educadoras	1	

ANEXO VIII

Quadros das percentagens representativas para cada uma das dimensões, resultantes da análise de conteúdo das entrevistas às Educadoras e Directora do Agrupamento

1 Resultados da Entrevista às Educadoras

Totais das U R das entrevistas às Educadoras por temas

TEMAS	Total UR	% UR
Concepções e Práticas Pedagógicas desenvolvidas pela Educadora	154	28%
Papel dos Órgãos de Gestão na Supervisão do desenvolvimento curricular	146	26%
Representações e Práticas de Avaliação da Educadora	158	29%
Papel dos Órgãos Gestão na Supervisão de Práticas Avaliativas das Educadoras	38	7%
Necessidades das Educadoras no campo da Avaliação	55	10%
TOTAL	551	

Quadro 1

a) Concepções e Práticas Pedagógicas desenvolvidas pela Educadora

Totais de UR por subcategoria

TEMA	CATEGORIA	SUB-CATEGORIAS	TOTAL UR	TOTAL UR p/CAT	% UR p/CAT	% UR p/TEMA	% total UR
Concepções e Práticas Pedagógicas desenvolvidas pela Educadora	Orientação da Educação Pré-Escolar	Valorização actual da EPE	5	39	13%	3%	1%
		Finalidades da EPE	13		33%	8%	2%
		Importância das Orientações Curriculares	4		10%	3%	1%
		Fundamentação Pedagógica	17		44%	11%	3%

	Construção do PCT	Princípios Estruturadores do PCT	20	56	36%	13%	4%
		Directrizes do Agrupamento na construção do PCT	10		18%	6%	2%
		Necessidades sentidas na construção do PCT	13		23%	8%	2%
		Avaliação no PCT	13		23%	8%	2%
	Organização Pedagógica	Constituição do Grupo de Crianças	3	13	23%	2%	1%
		Organização do Espaço/ Grupo	10		77%	6%	2%
	Intenção Pedagógica	Planeamento com as Crianças	4	27	15%	3%	1%
		Valorização da Participação das Crianças no Planeamento e Avaliação	19		70%	12%	3%
		Regulação do Grupo	4		15%	3%	2%
	Definição do trabalho realizado entre os Educadores do JI	Percepção sobre o trabalho com a equipa do JI	8	19	42%	5%	1%
		Dificuldades sentidas no trabalho em equipa JI	11		58%	7%	2%

Quadro 2

b) Papel dos Órgãos de Gestão na Supervisão do desenvolvimento curricular
Totais de UR por subcategoria

Temas	Categorias	SubCategorias	UR/SC	Total UR p/ CAT	% UR p/CAT	% UR p/TEMA	% total UR
Papel dos Órgãos de Gestão na Supervisão do desenvolvimento curricular	Trabalho desenvolvido pelas Educadoras com o Agrupamento	Estratégias de trabalho implementadas pelo Agrupamento	14	38	37%	10%	3%
		Percepção sobre o trabalho que as Educadoras realizam com o Agrupamento	24		63%	16%	4%
	Dificuldades sentidas no trabalho com o Agrupamento	Receio da EPE integrar o Agrupamento	3	52	6%	2%	1%
		Insuficiente apoio às Práticas Pedagógicas por parte do Agrupamento	20		38%	14%	4%
		Dificuldades de Articulação evidentes na docência	2		4%	1%	0,4%
		Excesso de trabalho no Agrupamento	20		38%	14%	4%
		Falta de tempo para partilhar experiências entre os JI	7		13%	5%	1%
	Relevância da Supervisão e Apoio por parte do Agrupamento	Percepção sobre a Supervisão das Práticas	27	39	69%	18%	5%
		Necessidade de Formação Contínua Promovida pelo Agrupamento	8		21%	5%	1%
		Pertinência e Reestruturação do Papel do Educador nos Órgãos de Gestão	4		10%	3%	1%
	Papel da Coordenadora do Departamento da EPE	Expectativa sobre a Função da Coordenadora	10	17	59%	7%	2%
		Dificuldades no Perfil da Coordenadora	7		41%	5%	1%

Quadro 3

c) Representações e Práticas de Avaliação da Educadora

Totais de UR por subcategoria

Temas	Categorias	Sub-Categorias	UR/SC	Total UR p/ CAT	% UR p/CAT	% UR p/ TEMA	% total UR
Representações e Práticas de Avaliação da Educadora	Papel atribuído à Avaliação no Desenvolvimento Curricular	Concepções sobre a Avaliação	18	96	19%	11%	3%
		Relevância da Avaliação	20		21%	13%	4%
		Processo utilizado na Avaliação	20		21%	13%	4%
		Instrumentos que potencializam a participação das crianças na avaliação	22		23%	14%	4%
		Estratégias de Avaliação com as Crianças	16		17%	10%	3%
	Concepção do Papel dos Pais na Avaliação	Relevância da Participação dos Pais na Avaliação	11	38	29%	7%	2%
		Estratégias Implementadas na Transmissão da Avaliação aos Pais	8		21%	5%	1%
		Pertinência das Reuniões formais e informais com os Pais	9		24%	6%	2%
		Constrangimentos na avaliação feita com os Pais	5		13%	3%	1%
	Avaliação no Processo de Transição	Relevância na Articulação entre a EPE e o 1ºCiclo	10	29	34%	6%	2%
		Procedimentos utilizados no processo de transição			55%	6%	2%
		Constrangimentos sentidos pela Educadora no Processo de Transição	16		10%	10%	3%
		Falta de Articulação entre as Práticas Pedagógicas dos Educadores e os Professores	3		10%	2%	1%

d) Papel dos Órgãos Gestão na Supervisão de Práticas Avaliativas das Educadoras
Totais de UR por subcategoria

Temas	Categorias	Sub-Categorias	UR/SC	Total UR p/ CAT	% UR p/CAT	% UR p/ TEMA	% total UR
Papel dos Órgãos Gestão na Supervisão de Práticas Avaliativas das Educadoras	Perspectivas sobre a Avaliação do Agrupamento	Directrizes do Agrupamento na Regulação das Práticas Avaliativas	10	38	26%	26%	2%
		Dificuldades Sentidas na Procedimento Avaliativo Promovido pelo Agrupamento	21		55%	55%	4%
		Avaliação Exigida pelo Agrupamento	7		18%	18%	1%

Quadro 5

e)Necessidades das Educadoras no campo da Avaliação
Totais de UR por subcategoria

Temas	Categorias	Subcategorias	UR/SC	Total UR p/ CAT	% UR p/CAT	% UR p/ TEMA	% total UR
Necessidades das Educadoras no campo da Avaliação	Supervisão nas Práticas Avaliativas	Relevância da Supervisão nas Práticas Avaliativas	26	26	100%	47%	5%
	Constrangimentos da Avaliação na EPE	Ausência de tempo para reflectir e sistematizar a Avaliação	20	29	69%	36%	4%
		Desvalorização por parte das Entidades Superiores da Avaliação da EPE	9		31%	16%	2%

Quadro 6

2 Resultados da Entrevista à Directora

Totais das UR da entrevista à Directora por temas

TEMAS	Total UR	% UR
Representações e Concepções que a Directora tem acerca da Educação Pré-Escolar	46	27%
Representações da Directora acerca do Papel dos Órgãos de Gestão na Supervisão do Desenvolvimento Curricular	67	40%
Representações e Concepções da Directora sobre a Avaliação na EPE	36	21%
Representações da Directora acerca do Papel dos Órgãos de Gestão na Supervisão das Práticas Avaliativas das Educadoras	20	12%
TOTAL	169	

Quadro 7

a) Representações e Concepções que a Directora tem acerca da Educação Pré-Escolar

Totais de UR por subcategoria

Temas	Categorias	Subcategorias	UR/SC	Total UR p/ CAT	% UR p/CAT	% UR p/ TEMA	% total UR
Representações e Concepções que a Directora tem acerca da Educação Pré-Escolar	Pertinência da Educação Pré-Escolar	Valorização actual da EPE	7	15	47%	15%	4%
		Finalidades da EPE	2		13%	4%	1%
		Necessidades sentidas pela Directora na EPE	6		40%	13%	4%
	Representatividade da Educação Pré-Escolar no Agrupamento	Pertinência de um professor de cada nível de ensino nos Órgãos de Gestão do Agrupamento	10	31	32%	22%	6%

		A Adjunta da Direcção e a Coordenadora do Departamento Pré-Escolar fazem a articulação com o Agrupamento	5		16%	11%	3%
		Relevância do Pré-Escolar integrar o Agrupamento	16		52%	35%	9%
			46				

Quadro 8

b) Representações da Directora acerca do Papel dos Órgãos de Gestão na Supervisão do Desenvolvimento Curricular

Totais de UR por subcategoria

Temas	Categorias	Sub-Categorias	UR/SC	Total UR p/CAT	% UR p/CAT	% UR p/TEMA	% total UR
Representações da Directora acerca do Papel dos Órgãos de gestão na Supervisão do Desenvolvimento Curricular	Directrizes do Agrupamento	Percepção da Directora sobre as práticas pedagógicas das Educadoras	10	37	27%	15%	6%
		Perspectiva que a Directora tem sobre as Educadoras	9		24%	13%	5%
		Documentos legais que devem orientar as práticas das Educadoras	8		22%	10%	5%
		Reuniões de carácter burocrático e informativo	7		19%	10%	4%
		Reuniões de carácter pedagógico	3		8%	4%	2%
	Papel da Adjunta da Direcção e da Coordenadora do Departamento da EPE	Perfil da Coordenadora	3	30	10%	4%	2%
		Funções da Coordenadora e da Adjunta da Direcção	14		47%	21%	8%
		Relevância do papel da Coordenadora com funções supervisoras	7		23%	10%	4%
		Dificuldades no papel da Coordenadora e da Adjunta da Direcção enquanto supervisoras	6		20%	9%	4%
			67				

Quadro 9

c) Representações e Concepções da Directora sobre a Avaliação na EPE

Totais de UR por subcategoria

Temas	Categorias	Sub-Categorias	UR/SC	Total UR p/ CAT	% UR p/CAT	% UR p/ TEMA	% total UR
Representações e Concepções da Directora sobre a Avaliação na EPE	Papel atribuído à avaliação	Concepção sobre a avaliação	10	16	63%	28%	6%
		A Reformulação do Projecto Educativo pressupõe um capítulo dedicado à avaliação	6		38%	17%	4%
	Concepção do papel dos pais na avaliação	Relevância da Participação dos pais na avaliação	5	8	63%	14%	3%
		Estratégias implementadas na transmissão aos pais	3		38%	8%	2%
	Avaliação no Processo de Transição	Procedimentos utilizados no Processo de Transição	5	12	42%	14%	3%
		Relevância da avaliação transmitida aos Professores	3		25%	8%	2%
		Constrangimentos no processo de transição	4		33%	11%	2%
			36				

Quadro 10

d) Representações da Directora acerca do Papel dos Órgãos de Gestão na Supervisão das Práticas Avaliativas das Educadoras

Totais de UR por subcategoria

Temas	Categorias	Sub-Categorias	UR/SC	Total UR p/ CAT	% UR p/CAT	% UR p/ TEMA	% total UR
Representações da Directora acerca do Papel dos órgãos de Gestão na Supervisão das práticas avaliativas das Educadoras	Relevância da Supervisão e Apoio por parte do Agrupamento	Directrizes do Agrupamento na regulação das práticas avaliativas	11	20	55%	55%	7%
		Avaliação exigida pelo Agrupamento	3		15%	15%	2%
		Percepção sobre as práticas avaliativas das educadoras	6		30%	30%	4%
			20				

Quadro 11

Introdução

“Nas organizações formais a participação é, geralmente, uma participação organizada que carece de regulamentação. A existência de regras de participação constitui um requisito organizacional e uma base de legitimação importante”.

(Licínio C. Lima, “A Escola Como Organização e a Participação na Organização Escolar”)

A Comunidade Escolar tem no seu seio a parte nuclear que justifica a sua existência enquanto organização social: os alunos. Os restantes membros desta comunidade devem dirigir a sua acção para a motivação e formação dos discentes, tendo em conta que o sucesso pessoal e profissional do cidadão do século XXI tem por base não só aprendizagens académicas bem sucedidas, mas também a aquisição de princípios e valores éticos, estéticos e cívicos, potenciadores de um equilibrado desenvolvimento e de uma intervenção activa, crítica e responsável na sociedade, em consonância com os seus interesses, capacidades e formação.

O aluno é pois a razão de ser da Escola como Instituição. Todavia, os seus interesses, anseios, expectativas e problemas não são coincidentes com os interesses, comportamentos e valores dos restantes membros da comunidade escolar. A participação dos alunos dentro do espaço escolar deve, assim, ser balizada por direitos e deveres que, em conjunto com as regras e regulamentos respeitantes quer aos outros elementos da comunidade educativa, quer à usufruição dos espaços e bens educativos, por parte de todos, constituem o Regulamento Interno do Agrupamento.

O Regulamento Interno orienta e “dirige”, na acção diária, todo o edifício pedagógico, iniciado no Projecto Educativo do Agrupamento e desenvolvido no Plano Anual de Actividades das Escolas e Jardins de Infância.

O cumprimento do Regulamento Interno por cada comunidade escolar facilita o funcionamento das Escolas como organizações, proporciona a melhoria da qualidade de educação e ensino, contribui para o bem-estar da população escolar.

O Regulamento Interno constitui, assim, um importante instrumento de gestão e de aplicação da autonomia escolar.

Capítulo I

Artº 1º

OBJECTIVOS

Elaborado no pleno respeito pelas práticas pedagógicas, o Regulamento Interno tem como objectivos:

- a) Definir um conjunto de normas e princípios que sirvam de referencial para todos os elementos da comunidade educativa, balizando comportamentos e atitudes.
- b) Contribuir para a plena prestação dos estabelecimentos de educação e ensino que integram o Agrupamento, enquanto organizações sociais, impedindo desvios que conduzam à desorientação, descaracterização e mau funcionamento, limitando-os no cumprimento da sua função educativa.
- c) Contribuir para que os estabelecimentos de educação e ensino proporcionem experiências e vivências que favoreçam não só a aquisição de conhecimentos académicos, mas também de valores e atitudes que promovam o enriquecimento pessoal e social das crianças e jovens.
- d) Fomentar sentimentos de respeito recíproco entre os elementos da comunidade educativa, levando-a a orientar a sua relação com o outro, segundo princípios de colegialidade e democraticidade.
- e) Viabilizar o cumprimento do Projecto Educativo do Agrupamento e dos Planos Anuais de Actividades.

Capítulo II

Artº 2º

Âmbito de Aplicação

O presente Regulamento Interno define, de acordo com os princípios estabelecidos no regime de autonomia, administração e gestão, aprovado pelo Decreto-Lei, n.º 75/ 2008, de 22 de Abril, o regime de funcionamento dos estabelecimentos de educação pré-escolar e ensino que integram o Agrupamento de Escolas ..., ..., adiante designado por Agrupamento, de cada um dos seus Órgãos de Administração e Gestão, das Estruturas de Coordenação Educativa e Supervisão Pedagógica e dos Serviços Técnicos e Técnico Pedagógicos, bem como os direitos e os deveres dos membros da comunidade escolar.

1. O Agrupamento abrange os seguintes estabelecimentos e níveis de ensino:

- 2 salas de Jardins de Infância
- 5 Escolas Básicas do 1º Ciclo
- 4 Escolas Básicas do 1º Ciclo com Jardim de Infância
- Escola Básica dos 2º e 3º Ciclos

2. O Agrupamento de Escolas ... é uma unidade organizacional que tem como finalidades:

- a) Proporcionar um percurso sequencial e articulado às crianças e alunos que o frequentam, favorecendo a transição adequada entre níveis e ciclos de ensino;
- b) Superar situações de isolamento das escolas e estabelecimentos de educação pré-escolar e prevenir a exclusão social e escolar;
- c) Reforçar a capacidade pedagógica das escolas e estabelecimentos de educação pré-escolar através de uma eficaz gestão dos recursos.

3. Cada uma das escolas ou estabelecimento de educação pré-escolar que integra o Agrupamento mantém a sua identidade e denominação próprias.

4. O Agrupamento goza de autonomia nos domínios da organização pedagógica, da organização curricular, da gestão dos recursos humanos, da acção social escolar e da gestão estratégica, patrimonial, administrativa e financeira, no quadro das funções, competências e recursos que lhe estão atribuídos.

5. Constituem instrumentos do exercício da autonomia os seguintes:

- a) Projecto Educativo do Agrupamento.
- b) Regulamento Interno do Agrupamento.
- c) Projecto(s) Curricular(es) de Escola
- d) Plano Anual (e Plurianual) de Actividades e respectivos relatórios.
- e) Orçamento e a correspondente Conta de Gerência.
- f) Relatório de Avaliação Interna (auto-avaliação).
- g) Contrato de Autonomia.

Secção I

Artº 3º

Princípios Gerais

1. O presente Regulamento aplica-se à área dos estabelecimentos do Agrupamento, bem como a todos os espaços onde decorram actividades lectivas, de complemento curricular ou extra-curricular, da responsabilidade dos mesmos.
2. Ficam abrangidos pelas suas disposições todos aqueles que as utilizem sob qualquer pretexto.
3. Para alunos, funcionários, professores e outros técnicos que nela desempenhem funções, o não cumprimento de quaisquer disposições constantes no Regulamento Interno poderá implicar procedimento disciplinar, nos termos da lei em vigor.
4. Todos os outros que, sob qualquer pretexto, recorram aos estabelecimentos e não acatem as disposições do Regulamento incorrem na pena de interdição de utilização das instalações e/ou serviços.
5. Estão abrangidos pelas normas do presente Regulamento todos os actos praticados no exterior dos estabelecimentos, caso os seus agentes se encontrem no desempenho normal das suas funções profissionais.
6. Concretamente, o presente Regulamento aplica-se:
 - a) **AOS ÓRGÃOS DE DIRECÇÃO E GESTÃO:**
 - Conselho Geral
 - Director
 - Conselho Pedagógico
 - Conselho Administrativo
 - b) **ÀS ASSESSORIAS TÉCNICO-PEDAGÓGICAS**
 - c) **ÀS COORDENAÇÕES DE ESTABELECIMENTO**
 - d) **ÀS ESTRUTURAS DE COORDENAÇÃO EDUCATIVA E SUPERVISÃO PEDAGÓGICA**
 - Conselhos de Docentes
 - Departamentos Curriculares
 - Coordenação de Turma
 - Conselhos de Ano
 - Conselhos de Turma
 - Conselho de Directores de Turma
 - e) **SERVIÇOS ADMINISTRATIVOS, TÉCNICO E TÉCNICO- PEDAGÓGICOS**
 - Serviços de Administração Escolar
 - Serviços de Acção Social Escolar
 - Direcção de Instalações
 - Bibliotecas Escolares

- Equipa PTE (Plano Tecnológico da Educação)
- Conselho de Docentes de Educação Especial
- Serviço de Psicologia e Orientação
- Núcleo de Apoio para Prevenção da Indisciplina
- Tutoria

f) **AOS ALUNOS**

g) **AO PESSOAL DOCENTE**

h) **AO PESSOAL NÃO DOCENTE**

i) **AOS PAIS E ENCARREGADOS DE EDUCAÇÃO**

j) **A TODOS OS UTENTES DOS ESPAÇOS E INSTALAÇÕES ESCOLARES**

Secção II

Artº 4º

Regime de Funcionamento

1. O regime de funcionamento dos estabelecimentos de educação e ensino é definido pelo Director, ouvido o Conselho Geral.
2. O regime de funcionamento dos estabelecimentos de educação e ensino é revisto anualmente, devendo observar-se os seguintes princípios:
 - a) funcionamento em regime normal, sempre que possível;
 - b) uniformização de horário de funcionamento para os estabelecimentos de educação e ensino localizados na Vila de Pinhal Novo, que funcionem em regime duplo;
 - c) uniformização de horários de funcionamento para os estabelecimentos de educação e ensino localizados fora da Vila de Pinhal Novo, que funcionem em regime normal.
3. Sempre que as actividades escolares decorram nos períodos da manhã e da tarde, o intervalo do almoço não poderá ser inferior a uma hora para os estabelecimentos de ensino dotados de refeitório e de uma hora e trinta minutos para os restantes.
4. As aulas de Educação Física só poderão iniciar-se uma hora depois de findo o período definido para almoço no horário do respectivo grupo/turma.
5. Nos estabelecimentos de educação pré-escolar e do 1º ciclo, verificando-se a realização de actividades que integrem o Plano Anual de Actividades, nomeadamente visitas de estudo, festas, actividades desportivas, datas comemorativas, etc, a alteração do regime de funcionamento apenas deverá ocorrer quando essas actividades não possam ser conciliadas com o horário superiormente estabelecido.

6. Havendo necessidade de alterar o regime de funcionamento, o mesmo não deverá ocorrer sem prévia autorização do Director, devendo respeitar-se, sempre que possível, o cumprimento da carga horária diária de 5 horas lectivas.
7. Verificando-se a necessidade de aplicação do disposto nos pontos 5. e 6., devem os Encarregados de Educação ser informados com a devida antecedência.
8. As crianças/alunos que não participem nas actividades acima referidas serão, sempre que possível, distribuídos pelos restantes grupos/turma que permanecem na escola.
9. As crianças/alunos estão sob a responsabilidade do Agrupamento 15 minutos antes e após o início/termo das actividades lectivas, período para além do qual cessa a responsabilidade do Agrupamento.
10. O regime de funcionamento dos estabelecimentos é obrigatoriamente comunicado aos encarregados de educação no início do ano lectivo.

Secção III

Artº 5º

Princípios Orientadores da Administração e Gestão do Agrupamento

A administração e gestão do Agrupamento deverá subordinar-se aos princípios consagrados no regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos de educação e ensino, designadamente:

- a) A democraticidade e participação de todos os intervenientes no processo educativo, de modo adequado às características específicas dos vários níveis de educação e de ensino;
- b) O primado de critérios de natureza pedagógica e científica sobre critérios de natureza administrativa;
- c) O desenvolvimento de uma educação e ensino de qualidade, promotores do sucesso escolar e da formação pessoal;
- d) A equidade social, criando condições para a concretização da igualdade de oportunidades e assegurando a realização e o desenvolvimento pessoal e profissional de todos;
- e) O respeito pelos direitos de todos, através do cumprimento dos deveres individuais e das normas definidas;
- f) A representatividade dos órgãos de administração e gestão do Agrupamento, garantida pela eleição democrática de representantes da comunidade educativa;
- g) A responsabilização do Estado e dos diversos intervenientes no processo educativo;
- h) A estabilidade e eficiência da gestão escolar, garantindo a existência de mecanismos de comunicação e informação;
- i) A transparência dos actos de administração e gestão.

Capítulo III

Artº 6º

Órgãos

1. A administração e gestão do Agrupamento é assegurada por órgãos próprios, os quais devem orientar a sua acção segundo os princípios descritos no Artigo 5º do Decreto-lei e nas normas consignadas no presente Regulamento Interno.
2. São órgãos de administração e gestão do Agrupamento os seguintes:
 - a) O Conselho geral
 - b) O Director
 - c) O Conselho Pedagógico
 - d) O Conselho Administrativo
3. Salvo em casos devidamente fundamentados e mediante parecer favorável do Conselho Geral do Agrupamento, não pode verificar-se o desempenho simultâneo de mais de um cargo ou função, sempre que daí resulte a designação da mesma pessoa em mais de um dos órgãos indicados no ponto anterior.

Secção I

Artº 7º

Conselho Geral

“O Conselho Geral é o órgão de direcção estratégica responsável pela definição das linhas orientadoras da actividade do Agrupamento, assegurando a participação e a representação da comunidade educativa, nos termos e para os efeitos do nº4 do artigo 48º da Lei de Bases do Sistema Educativo.”

1. COMPOSIÇÃO

- 1.1. O Conselho Geral é constituído por um número ímpar de membros, não superior a 21.
- 1.2. Na sua composição o Conselho Geral integra representantes do pessoal docente e não docente, dos pais e encarregados de educação, dos alunos, do município e da comunidade local.
- 1.3. O número de representantes do pessoal docente e não docente, no seu conjunto, não pode ser superior a 50% da totalidade dos membros do Conselho Geral.
- 1.4. Os alunos que frequentam o ensino básico recorrente estão representados no Conselho Geral por um elemento.

- 1.5. Quando não haja lugar à representação dos alunos do ensino básico recorrente, poderão os alunos fazer-se representar no Conselho Geral por: um aluno do 3.º Ciclo, designadamente:
- a) O Presidente da Associação de Estudantes, caso esteja constituída e em actividade;
 - b) Um Delegado de Turma, eleito em Assembleia de Delegados de Turma do 3.º Ciclo.
- 1.6. Os membros referidos nos números anteriores são eleitos ou designados pelas respectivas estruturas representativas, de acordo com a legislação em vigor.
- 1.7. Enquanto órgão de direcção estratégica, o Conselho Geral é composto pelos seguintes elementos:
- 7 Representantes do Pessoal Docente
 - 2 Representantes do Pessoal Não Docente
 - 5 Representantes dos Pais e Encarregados de Educação
 - 1 Representante dos Alunos
 - 3 Representantes do Município
 - 3 Representantes da Comunidade Local
 - O Director
- 1.8. O Director participa nas reuniões do Conselho Geral sem direito a voto.
- 1.9. Havendo representante dos alunos, nos termos referidos no ponto 1.5., este também participa no Conselho Geral sem direito a voto.
- 1.10. O Conselho Geral só pode proceder à eleição do Presidente e deliberar estando constituído na sua totalidade.

2. DESIGNAÇÃO

Os membros do Conselho Geral são eleitos ou designados como se indica:

2.1. O Presidente é eleito por maioria absoluta dos votos dos membros do Conselho Geral.

2.2. *Pessoal Docente e Não Docente:*

- Os representantes do pessoal docente e não docente no Conselho Geral, são eleitos por distintos corpos eleitorais, constituídos, respectivamente, pelo pessoal docente e não docente, em exercício efectivo de funções no Agrupamento.

2.3. *Alunos:*

- a) O representante dos alunos que frequentam o ensino básico recorrente é eleito pelo respectivo corpo eleitoral;
- b) Verificando-se o disposto no ponto 1.5., o representante dos alunos será:
 - i) O Presidente da Associação de Estudantes;
 - ii) O Delegado de Turma eleito em Assembleia de Delegados de Turma do 3º Ciclo;

2.4. *Pais e Encarregados de Educação:*

- a) Os representantes dos Pais e Encarregados de Educação são eleitos em Assembleia Geral de Pais e Encarregados de Educação do Agrupamento, sob proposta das

Associações de Pais, assegurando-se a representatividade dos diversos níveis de educação e ensino.

- b) Não existindo Associações de Pais, o Presidente do Conselho Geral convoca uma Assembleia de Pais e Encarregados de Educação de todos os estabelecimentos de educação e ensino para eleição dos respectivos representantes.

2.5. Município:

Os representantes do Município são designados pela Câmara Municipal, podendo esta delegar tal competência nas Juntas de Freguesia.

2.6. Comunidade Local:

- a) Os representantes da Comunidade Local são cooptados pelos demais membros do Conselho Geral, em reunião especialmente convocada pelo Presidente, podendo ser nomeadas individualidades ou instituições e organizações;
- b) Para efeitos do disposto na alínea anterior, deve o Conselho Geral ter em consideração:
 - i) Parcerias estabelecidas;
 - ii) Cooperação em Projectos do Agrupamento;
 - iii) Relevância da representação para o cumprimento dos objectivos do Projecto Educativo do Agrupamento.
- c) Os representantes da Comunidade Local:
 - i) São cooptados pelos demais membros quando se trate de individualidades ou representantes de actividades de carácter económico, social, cultural e científico;
 - ii) Quando se trate de representantes de instituições ou organizações são indicados pelas mesmas.
- d) Verificando-se o disposto na alínea c) ii), as instituições ou organizações devem indicar os seus representantes no prazo de 10 dias.

3. COMPETÊNCIAS DO CONSELHO GERAL

3.1. Sem prejuízo das competências que lhe sejam atribuídas por lei ou Regulamento Interno ao Conselho Geral compete:

- a) Eleger o respectivo Presidente, de entre os seus membros, à excepção do representante dos alunos;
- b) Eleger o Director, de acordo com os princípios consagrados na lei e no Regulamento Interno;
- c) Aprovar o Projecto Educativo e acompanhar e avaliar a sua execução;
- d) Aprovar o Regulamento Interno do Agrupamento de Escolas ou escola não agrupada;
- e) Aprovar os Planos Anual e Plurianual de actividades;
- f) Apreciar os relatórios periódicos e aprovar o relatório final de execução do Plano Anual de Actividades;
- g) Aprovar as propostas de contratos de autonomia;

- h) Definir as linhas orientadoras para a elaboração do orçamento;
 - i) Definir as linhas orientadoras do planeamento e execução, pelo Director, das actividades no domínio da acção social escolar;
 - j) Aprovar o relatório de contas de gerência;
 - l) Apreciar os resultados do processo de auto-avaliação;
 - m) Pronunciar -se sobre os critérios de organização dos horários;
 - n) Acompanhar a acção dos demais órgãos de administração e gestão;
 - o) Promover o relacionamento com a comunidade educativa;
 - p) Definir os critérios para a participação do Agrupamento em actividades pedagógicas, científicas, culturais e desportivas.
- 3.2. No desempenho das suas competências, o Conselho Geral tem a faculdade de requerer aos restantes órgãos as informações necessárias para realizar eficazmente o acompanhamento e a avaliação do funcionamento do Agrupamento de Escolas e de lhes dirigir recomendações, com vista ao desenvolvimento do Projecto Educativo e ao cumprimento do Plano Anual de Actividades.
- 3.3. O Conselho Geral pode constituir no seu seio uma Comissão permanente, na qual pode delegar as competências de acompanhamento da actividade do Agrupamento de Escolas entre as suas reuniões ordinárias.
- 3.4. A Comissão permanente constitui-se como uma fracção do Conselho Geral, respeitada a proporcionalidade dos corpos que nele têm representação.

4. COMPETÊNCIAS DO PRESIDENTE DO CONSELHO GERAL

- a) Presidir às reuniões do Conselho Geral;
- b) Coordenar as actividades decorrentes das competências próprias do Conselho;
- c) Abrir e acompanhar o processo eleitoral para o Conselho Geral, no prazo legal estabelecido, executando todas as diligências necessárias à eleição e designação dos diferentes representantes no Conselho Geral;
- d) Acompanhar a regularidade do processo eleitoral para o Director;
- e) Comunicar à DRELVT os resultados do processo eleitoral para o Director;
- f) Conferir posse ao Director, perante o Conselho Geral, nos 30 dias subsequentes à homologação dos resultados pelo Director Regional de Educação;
- g) Delegar as suas competências num dos representantes do Conselho geral, quando as circunstâncias não lhe permitirem presidir às reuniões;

5. FUNCIONAMENTO

- 5.1. As reuniões são presididas pelo Presidente do Conselho Geral que, em caso de impedimento, designará o seu substituto para coordenação dos trabalhos em curso;

- 5.2. O Conselho Geral reúne ordinariamente uma vez por trimestre e extraordinariamente sempre que seja convocado pelo respectivo Presidente, por sua iniciativa, a requerimento de um terço dos seus membros em efectividade de funções ou por solicitação do Director.
- 5.3. As reuniões do Conselho Geral devem ser marcadas em horário que permita a participação de todos os seus membros.
- 5.4. O Conselho Geral pode reunir em qualquer dia da semana;
- 5.5. O Conselho Geral procederá à elaboração ou revisão do seu Regimento Interno nos primeiros 30 dias do mandato.
- 5.6. O Regimento Interno definirá as regras de organização e funcionamento do Conselho Geral em conformidade com o disposto na lei e no Regulamento Interno do Agrupamento.

6. PROCESSOS ELEITORAIS

- 6.1. O Presidente do Conselho Geral inicia o processo eleitoral 60 dias antes do termo do mandato.
- 6.2. Os representantes dos alunos do ensino básico recorrente, do pessoal docente e não docente candidatam-se à eleição constituídos em listas separadas.
- 6.3. As listas devem conter a indicação dos candidatos a membros efectivos, em número igual ao dos respectivos representantes no Conselho Geral, bem como dos candidatos a membros suplentes.
- 6.4. As mesas das assembleias eleitorais são constituídas por 3 elementos designados pelo Presidente do Conselho Geral ou por quem o substitua, uma vez obtida a anuência destes.
- 6.5. As eleições realizar-se-ão por voto directo, presencial e secreto.
- 6.6. As urnas manter-se-ão abertas durante 8 horas ininterruptamente, a menos que tenham votado todos os eleitores.
- 6.7. A abertura das urnas será efectuada perante a respectiva assembleia eleitoral.
- 6.8. Do acto eleitoral lavrar-se-á acta que será assinada por todos os membros da mesa e pelos restantes membros da assembleia eleitoral que o desejarem.
- 6.9. Os candidatos constituem-se em lista com a seguinte composição:
 - Pessoal Docente** – Lista composta por sete efectivos e quatro suplentes.
 - Pessoal Não Docente** – Lista composta por dois efectivos e dois suplentes.
 - Alunos** – Lista composta por um efectivo e um suplente.
- 6.10. As listas do pessoal docente devem assegurar a representação adequada dos diferentes níveis e ciclos de ensino, assim como de docentes com a categoria de professore titular.
- 6.11. Cada lista poderá apresentar dois delegados para acompanhar o processo eleitoral.
- 6.12. As candidaturas serão entregues ao Presidente do Conselho Geral até 10 dias úteis antes da data estabelecida para a eleição.

- 6.13. O Presidente do Conselho Geral fará afixar as listas, nos locais próprios de todos os estabelecimentos de educação e ensino do Agrupamento, até 5 dias úteis antes do acto eleitoral.
- 6.14. A conversão dos votos em mandatos faz-se de acordo com o método de representação proporcional da média mais alta de Hondt.
- 6.15. Sempre que, por aplicação do método referido no número anterior, não resultar apurado um docente da educação pré-escolar ou do 1º ciclo do Ensino Básico, o último mandato é atribuído ao 1º candidato da lista mais votada que preencha tal requisito.

7. MANDATOS

1. O mandato dos membros do Conselho Geral tem a duração de quatro anos, à excepção do mandato dos representantes dos pais e encarregados de educação e dos alunos que tem a duração de dois anos escolares.
2. O mandato do Presidente do Conselho Geral tem a duração de quatro anos e termina na primeira reunião do novo Conselho Geral.
3. Em caso de renúncia do Presidente, o Conselho Geral procederá a nova eleição para escolha de novo Presidente.
4. Caso algum membro do Conselho Geral seja eleito Director terá de suspender o seu mandato enquanto exercer funções naquele órgão.
5. No exercício do seu mandato e por impedimento prolongado, os membros eleitos do Conselho Geral serão substituídos, durante o período de impedimento, pelo primeiro candidato suplente da lista a que pertencem. Tratando-se de membros designados, as entidades que os designaram indicarão os seus substitutos.
6. O impedimento referido no número anterior deve ser comunicado, por escrito, assim que ocorra ao Presidente do Conselho Geral, a quem compete tomar as medidas necessárias para se proceder à substituição.
7. Os membros do Conselho Geral são substituídos no exercício do cargo se, entretanto, perderem a qualidade que determinou a respectiva eleição ou designação. Entende-se por “qualidade” os requisitos necessários para a respectiva eleição ou designação.
8. Os membros do Conselho Geral podem renunciar ao mandato, por sua iniciativa, manifestando essa intenção, por escrito e fundamentadamente, ao Presidente do Conselho Geral, o qual deve comunicar tal facto ao Conselho Geral com uma antecedência mínima de 45 dias.
9. Em caso de cessação ou renúncia de mandato dos membros eleitos, a sua substituição será feita pelo primeiro membro suplente da lista a que pertencia o titular do mandato.
10. Em caso de cessação ou renúncia de mandato dos membros designados, a sua substituição será feita pela entidade que os designou, através de credencial dirigida ao Presidente do Conselho Geral, ou de acordo com os princípios referidos no ponto 2. “Designação”.
11. O mandato dos membros que substituam anteriores titulares, eleitos ou designados, termina na data prevista para a conclusão do mandato dos membros substituídos.

Secção II

Artº 8º

Director

O director é o órgão de administração e gestão do Agrupamento de Escolas nas áreas pedagógica, cultural, administrativa, financeira e patrimonial.

1. COMPOSIÇÃO

1. O Director é coadjuvado no exercício das suas funções por um Subdirector e por um a três Adjuntos de acordo com a dimensão do Agrupamento e com a complexidade e diversidade da sua oferta educativa.
2. O Subdirector e os Adjuntos do Director são nomeados pelo Director de entre os professores dos quadros de nomeação definitiva em exercício de funções no Agrupamento com, pelo menos, cinco anos de serviço.

2. COMPETÊNCIAS

Sem prejuízo das competências que lhe sejam cometidas por lei ou pelo Regulamento Interno, compete ao Director:

1. Submeter à aprovação do Conselho Geral o Projecto Educativo, elaborado pelo Conselho Pedagógico.
2. Ouvido o Conselho Pedagógico, compete também ao Director:
 - a) Elaborar e submeter à aprovação do Conselho Geral:
 - i) As alterações ao Regulamento Interno;
 - ii) Os planos anual e plurianual de actividades;
 - iii) O relatório anual de actividades;
 - iv) As propostas de celebração de contratos de autonomia;
 - b) Aprovar o plano de formação e de actualização do pessoal docente e não docente, ouvido também, no último caso, o município.
3. No acto de apresentação ao Conselho Geral, o Director faz acompanhar os documentos referidos na alínea a) do número anterior dos pareceres do Conselho Pedagógico.
4. Compete ao Director, em especial:

Definir o regime de funcionamento do Agrupamento de Escolas;

 - a) Elaborar o projecto de orçamento, em conformidade com as linhas orientadoras definidas pelo Conselho Geral;
 - b) Superintender na constituição de turmas e na elaboração de horários;

- c) Distribuir o serviço docente e não docente;
- d) Designar os Coordenadores de Escola ou estabelecimento de Educação Pré-Escolar;
- e) Designar os Coordenadores dos Departamentos Curriculares e os Directores de Turma;
- f) Designar os coordenadores de outras estruturas de coordenação educativa e supervisão pedagógica e dos serviços administrativos, técnicos e técnico-pedagógicos previstos no presente Regulamento Interno;
- g) Planear e assegurar a execução das actividades no domínio da acção social escolar, em conformidade com as linhas orientadoras definidas pelo Conselho Geral;
- h) Gerir as instalações, espaços e equipamentos, bem como os outros recursos educativos;
- i) Estabelecer protocolos e celebrar acordos de cooperação ou de associação com outras escolas e instituições de formação, autarquias e colectividades, em conformidade com os critérios definidos pelo Conselho Geral nos termos do ponto 3. do Artigo 7.º deste Regulamento Interno;
- j) Proceder à selecção e recrutamento do pessoal docente, nos termos dos regimes legais aplicáveis;
- k) Dirigir superiormente os serviços administrativos, técnicos e técnico -pedagógicos.

5. Compete ainda ao Director:

- a) Representar o Agrupamento;
- b) Exercer o poder hierárquico em relação ao pessoal docente e não docente;
- c) Exercer o poder disciplinar em relação aos alunos;
- d) Intervir nos termos da lei no processo de avaliação de desempenho do pessoal docente;
- e) Proceder à avaliação de desempenho do pessoal não docente;
- f) Suscitar a activa e permanente cooperação dos alunos, professores e demais funcionários na acção educativa;
- g) Velar pela manutenção da disciplina e do espírito de cooperação indispensável à acção educativa;
- h) Promover no seio dos docentes e não docentes relações de respeito mútuo e de colaboração de trabalho, de modo a salvaguardar a unidade dos estabelecimentos de educação e ensino e oferecer aos alunos exemplo de real e activa cooperação;
- i) Constituir as comissões ou grupos de trabalho que julgar convenientes.

6. O Director exerce ainda as competências que lhe forem delegadas pela administração educativa e pela Câmara Municipal.

7. O Director pode delegar e subdelegar no Subdirector e nos Adjuntos as competências referidas nos números anteriores.

8. Nas suas faltas e impedimentos, o Director é substituído pelo Subdirector.

3. RECRUTAMENTO

1. O director é eleito pelo Conselho Geral.
2. Para recrutamento do Director, desenvolve-se um procedimento concursal, prévio à eleição, nos termos do número seguinte.
3. Podem ser opositores ao procedimento concursal referido no número anterior docentes dos quadros de nomeação definitiva do ensino público ou professores profissionalizados com contrato por tempo indeterminado do ensino particular e cooperativo, em ambos os casos com, pelo menos, cinco anos de serviço e qualificação para o exercício de funções de administração e gestão escolar, nos termos do número seguinte.
4. Consideram-se qualificados para o exercício de funções de administração e gestão escolar os docentes que preencham uma das seguintes condições:
 - a) Sejam detentores de habilitação específica para o efeito, nos termos das alíneas b) e c) do n.º 1 do artigo 56.º do Estatuto da Carreira Docente dos Educadores de Infância e dos Professores dos Ensinos Básico e Secundário;
 - b) Possuam experiência correspondente a, pelo menos, um mandato completo no exercício dos cargos de director ou adjunto do director, presidente ou vice-presidente do conselho executivo; director executivo ou adjunto do director executivo; ou membro do conselho directivo, nos termos dos regimes previstos, respectivamente, no Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de Abril, ou no Decreto-Lei n.º 115 -A/98, de 4 de Maio, alterado, por apreciação parlamentar, pela Lei n.º 24/99, de 22 de Abril, no Decreto-Lei n.º 172/91, de 10 de Maio, e no Decreto-Lei n.º 769 -A/76, de 23 de Outubro;
 - c) Possuam experiência de, pelo menos, três anos como director ou director pedagógico de estabelecimento do ensino particular e cooperativo.
5. O Subdirector e os Adjuntos são nomeados pelo Director de entre docentes dos quadros de nomeação definitiva que contem, pelo menos, cinco anos de serviço e se encontrem em exercício de funções no Agrupamento de Escolas.

4. PROCEDIMENTO CONCURSAL

1. Sem prejuízo das regras definidas por Portaria do Ministério da Educação, o procedimento concursal referido no artigo anterior é realizado respeitando o constante nos números seguintes:
2. O procedimento concursal é aberto por Aviso publicitado do seguinte modo:
 - a) Em local apropriado das instalações do Agrupamento de Escolas;
 - b) Na página electrónica do Agrupamento de Escolas e na da Direcção Regional de Educação de Lisboa e Vale do Tejo;
 - c) Por Aviso publicado na 2.ª série do Diário da República e divulgado em órgão de imprensa de expansão nacional através de anúncio que contenha referência ao Diário da República em que o referido aviso se encontra publicado.
3. No acto de apresentação da sua candidatura, os candidatos fazem entrega do seu *curriculum vitae* e de um projecto de intervenção no Agrupamento, nos termos dos n.ºs 7 e 8 deste artigo.
4. Com o objectivo de proceder à apreciação das candidaturas, o Conselho Geral incumbe uma comissão especialmente designada para o efeito de elaborar um relatório de avaliação.

5. Para efeitos da avaliação das candidaturas, a comissão referida nos números anteriores considera obrigatoriamente:
 - a) A análise do *curriculum vitae* de cada candidato, designadamente para efeitos de apreciação da sua relevância para o exercício das funções de Director e do seu mérito;
 - b) A análise do projecto de intervenção no Agrupamento;
 - c) O resultado de entrevista individual realizada com o candidato.

5. ELEIÇÃO

1. O Conselho Geral procede à discussão e apreciação do relatório referido no ponto 4. do número anterior, podendo, na sequência dessa apreciação, decidir proceder à audição dos candidatos.
2. Após a discussão e apreciação do relatório e a eventual audição dos candidatos, o Conselho Geral procede à eleição do Director, considerando-se eleito o candidato que obtenha maioria absoluta dos votos dos membros do Conselho Geral em efectividade de funções.
3. No caso de nenhum candidato sair vencedor, nos termos do número anterior, o Conselho Geral reúne novamente, no prazo máximo de cinco dias úteis, para proceder a novo escrutínio, ao qual são apenas admitidos os dois candidatos mais votados na primeira eleição e sendo considerado eleito aquele que obtiver maior número de votos, desde que respeitado o quórum legal e regulamentarmente exigido para que Conselho Geral possa deliberar.
4. O resultado da eleição do Director é homologado pelo Director Regional de Educação nos 10 dias úteis posteriores à sua comunicação pelo Presidente do Conselho Geral, considerando-se após esse prazo tacitamente homologado.
5. A recusa de homologação apenas pode fundamentar-se na violação da lei ou dos regulamentos, designadamente do procedimento eleitoral.

6. POSSE

1. O Director toma posse perante o Conselho Geral nos trinta dias subsequentes à homologação dos resultados eleitorais pelo Director Regional de Educação.
2. O Director designa o Subdirector e os seus Adjuntos no prazo máximo de trinta dias após a sua tomada de posse.
3. O Subdirector e os Adjuntos tomam posse nos trinta dias subsequentes à sua designação pelo Director.

7. MANDATO

1. O mandato do Director tem a duração de quatro anos.
2. Até 60 dias antes do termo do mandato do Director, o Conselho Geral delibera sobre a recondução do Director ou a abertura do procedimento concursal, tendo em vista a realização de nova eleição.
3. A decisão de recondução do Director é tomada por maioria absoluta dos membros do Conselho Geral em efectividade de funções, não sendo permitida a sua recondução para um terceiro mandato consecutivo.

4. Não é permitida a eleição para um quinto mandato consecutivo ou durante o quadriénio imediatamente subsequente ao termo do quarto mandato consecutivo.
5. Não sendo ou não podendo ser aprovada a recondução do Director de acordo com o disposto nos números anteriores, abre-se o procedimento concursal tendo em vista a eleição do Director, nos termos do anterior ponto 5..
6. O mandato do Director pode cessar:
 - a) A requerimento do interessado, dirigido ao Director Regional de Educação, com a antecedência mínima de 45 dias, fundamentado em motivos devidamente justificados;
 - b) No final do ano escolar, por deliberação do Conselho Geral aprovada por maioria de dois terços dos membros em efectividade de funções, em caso de manifesta desadequação da respectiva gestão, fundada em factos comprovados e informações, devidamente fundamentadas, apresentados por qualquer membro do Conselho Geral;
 - c) Na sequência de processo disciplinar que tenha concluído pela aplicação de sanção disciplinar de cessação da comissão de serviço, nos termos da lei.
7. A cessação do mandato de Director determina a abertura de um novo procedimento concursal.
8. Os mandatos do Subdirector e dos Adjuntos têm a duração de quatro anos e cessam com o mandato do Director.
9. O Subdirector e os Adjuntos podem ser exonerados a todo o tempo por decisão fundamentada do Director.

8. REGIME DE EXERCÍCIO DE FUNÇÕES

1. O Director exerce as respectivas funções em regime de comissão de serviço.
2. O Director e o Subdirector exercem as respectivas funções em regime de exclusividade, estando dispensados da prestação de serviço lectivo, sem prejuízo de por sua iniciativa, o poderem prestar na disciplina ou área curricular para a qual possuam qualificação profissional.
3. Aos Adjuntos incumbe, obrigatoriamente, leccionar pelo menos uma turma.
4. Caso porém os Adjuntos sejam docentes da educação pré-escolar ou do 1.º ciclo do ensino básico, devem ficar adstritos a uma componente lectiva de cinco horas, a prestar em regime de apoio educativo.
5. O regime de dedicação exclusiva implica a incompatibilidade do exercício do cargo de Director com o de quaisquer outras funções, públicas ou privadas, remuneradas ou não.
6. Exceptuam-se do disposto no número anterior:
 - a) A participação em órgãos ou entidades de representação do Agrupamento ou do pessoal docente;
 - b) Comissões ou grupos de trabalho, quando criados por resolução ou deliberação do Conselho de Ministros ou por despacho do Ministro da Educação;
 - c) A actividade de criação artística e literária, bem como quaisquer outras de que resulte a percepção de remunerações provenientes de direitos de autor;

- d) A realização de conferências, palestras, acções de formação de curta duração e outras actividades de idêntica natureza;
 - e) O voluntariado, bem como a actividade desenvolvida no quadro de associações ou organizações não governamentais.
 - f) O Director está isento de horário de trabalho, não lhe sendo, por isso, devida qualquer remuneração por trabalho prestado fora do período normal de trabalho.
8. Sem prejuízo do disposto no número anterior, o Director está obrigado ao cumprimento do período normal de trabalho, assim como do dever geral de assiduidade.
 9. O Director está dispensado da prestação de serviço lectivo, sem prejuízo de, por sua iniciativa, o poder prestar na disciplina ou área curricular para a qual possua qualificação profissional.

9. DIREITOS E OBRIGAÇÕES DO DIRECTOR, SUBDIRECTOR E ADJUNTOS

1. O Director goza, independentemente do seu vínculo de origem, dos direitos gerais reconhecidos aos docentes do Agrupamento de Escolas em que exerça funções.
2. O Director conserva o direito ao lugar de origem a ao regime de segurança social por que está abrangido, não podendo ser prejudicado na sua carreira profissional por causa do exercício das suas funções, relevando para todos os efeitos no lugar de origem o tempo do serviço prestado naquele cargo.
3. O Director, o Subdirector e os Adjuntos gozam do direito à formação específica para as suas funções, a definir em legislação própria.
4. O Director, o Subdirector e os Adjuntos mantêm o direito à remuneração base correspondente à categoria de origem, sendo-lhes abonado um suplemento remuneratório pelo exercício da função.
7. O Director e os Adjuntos estão sujeitos aos seguintes deveres específicos:
 - a) Cumprir e fazer cumprir as orientações da administração educativa;
 - b) Manter permanentemente informada a administração educativa, através da via hierárquica competente, sobre todas as questões relevantes referentes ao serviço;
 - c) Assegurar a conformidade dos actos praticados pelo pessoal com o estatuído na lei e com os legítimos interesses da Comunidade Educativa.

10. REGIMENTO INTERNO

Eleita a direcção, esta disporá de um período de 30 dias para elaboração ou revisão do respectivo regimento interno, o qual definirá regras de organização e funcionamento e fixará as funções e competências de cada um dos seus membros, respeitando as disposições legais e as contidas no Regulamento Interno.

Secção III

Artº 9º

Assessorias Técnico – Pedagógicas

1. Para apoio à actividade do Director e mediante proposta deste, o Conselho Geral pode autorizar a constituição de assessorias técnico-pedagógicas, para as quais são designados docentes em exercício de funções no Agrupamento de Escolas.
2. A solicitação das Assessorias do Director é fixada em função da dimensão do Agrupamento de Escolas e da complexidade e diversidade da sua oferta educativa, nomeadamente dos níveis e ciclos de ensino que abrange, da população escolar e do tipo e regime de funcionamento dos estabelecimentos que integram o Agrupamento.
3. Para a designação dos assessores, o Director deverá ainda basear-se nos critérios seguintes:
 - Ser docente em exercício de funções no Agrupamento de Escolas;
 - mostrar disponibilidade para o exercício de funções no órgão de gestão;
 - possuir perfil profissional adequado.
4. As funções dos Assessores deverão estar devidamente explicitadas no regimento interno da direcção.
5. Os Assessores do Director beneficiam de redução da componente lectiva, de acordo com o crédito estabelecido em legislação própria.
6. Os Assessores que sejam Educadores de Infância ou professores do 1º Ciclo do Ensino Básico desenvolvem a componente lectiva a que ficam vinculados, após a redução prevista no número anterior, em actividades de complemento curricular realizadas ao nível dos estabelecimentos de educação e ensino do Agrupamento, nomeadamente de apoio educativo.

Secção IV

Artº 10º

Coordenação de Estabelecimento

1. COORDENAÇÃO

- a) A coordenação dos estabelecimentos de educação pré-escolar e ensino do 1º ciclo é assegurada por um coordenador.

- b) Nos estabelecimentos de educação e de ensino em que funcione a sede do Agrupamento, ou que tenham menos de três docentes titulares de turma em exercício efectivo de funções não há lugar à designação de coordenador;
- c) Os coordenadores de estabelecimentos de educação pré-escolar e ou de escolas integradas num agrupamento que integrem um número igual ou superior a 150 crianças/alunos, têm direito, além do suplemento remuneratório que lhes é atribuído nos termos do Decreto Regulamentar n.º1-B/2009, de 5 de Janeiro, a uma redução de 80% da componente lectiva do respectivo horário de trabalho semanal, prestando o serviço lectivo restante em regime de apoio educativo.
- d) O coordenador é designado pelo Director, de entre os professores em exercício efectivo de funções na escola ou no estabelecimento de educação pré-escolar e, sempre que possível, entre professores titulares;
- e) O mandato do coordenador de estabelecimento tem a duração de quatro anos e cessa com o mandato do Director;
- f) O coordenador de estabelecimento pode ser exonerado a todo o tempo por despacho fundamentado do Director.

2. COMPETÊNCIAS DO COORDENADOR

Compete ao coordenador de escola ou estabelecimento de educação pré-escolar:

- a) Coordenar as actividades educativas, em articulação com o Director;
- b) Cumprir e fazer cumprir as decisões do Director e exercer as competências que por este lhe forem delegadas;
- c) Transmitir as informações relativas ao pessoal docente e não docente e aos alunos;
- d) Promover e incentivar a participação dos pais e encarregados de educação, dos interesses locais e da autarquia nas actividades educativas.

Secção V

Artº 11º

Conselho Pedagógico

“O Conselho Pedagógico é o órgão de coordenação e supervisão pedagógica e orientação educativa do Agrupamento, nomeadamente nos domínios pedagógico-didáctico, da orientação e acompanhamento dos alunos e da formação inicial e contínua do pessoal docente e não docente”.

1. COMPOSIÇÃO

- 1.1 O Conselho Pedagógico é composto pelos seguintes elementos:

- 1 Director
- 1 Coordenador da Educação Pré-Escolar
- 1 Coordenador do Departamento Curricular do 1º Ciclo
- 4 Coordenadores dos Departamentos Curriculares dos 2º e 3º Ciclos, a saber:
 - . Línguas
 - . Ciências Sociais e Humanas
 - . Matemática e Ciências Experimentais
 - . Expressões
- 1 Representante dos Conselhos de Docentes (1º Ciclo)
- 1 Coordenador das Actividades de Enriquecimento Curricular (AEC)
- 1 Coordenador dos Projectos “Educar para a Cidadania”
- 1 Coordenador das Actividades Desportivas
- 1 Coordenador das Bibliotecas Escolares (BE)
- 1 Coordenador dos Directores de Turma
- 1 Representante dos Serviços Técnico-Pedagógicos
- 1 Representante dos Pais e Encarregados de Educação

1.2. Participam também nas reuniões do Conselho Pedagógico, todavia sem direito a voto:

- O Presidente do Conselho Geral;
- O(s) Orientador(es) de Estágio / Professor(es) Cooperante(s)
- Outros que o Director ou o Conselho Pedagógico entendam pertinente convidar.

1.2.1. A participação dos elementos acima referidos não assume carácter de obrigatoriedade.

1.3. Nas reuniões em que sejam tratados assuntos de carácter sigiloso, nomeadamente provas de exame e/ou avaliação global, apenas participam os membros docentes.

2. DESIGNAÇÃO DOS ELEMENTOS DO CONSELHO PEDAGÓGICO

- a) O Director é, por inerência, o Presidente do Conselho Pedagógico;
- b) Os Coordenadores dos Departamentos Curriculares são professores titulares, designados pelo Director.
- c) Os Coordenadores/Representantes das demais estruturas de coordenação e supervisão pedagógica são, sempre que possível, professores titulares, designados pelo Director.
- d) Para os efeitos indicados na alíneas b) e c), pode o Director ouvir os docentes reunidos em assembleia própria, de acordo com a estrutura em que se integram ou as funções que desempenham.
- e) O Coordenador da BE é designado pelo Director.
- f) O Representante dos Serviços Técnicos-Pedagógicos é designado pelo Director de entre os membros que os compõem, podendo para o efeito ouvi-los em assembleia própria.
- g) O Representante dos Pais e Encarregados de Educação é designado pelas Associações de Pais e Encarregados de Educação do Agrupamento, legalmente constituídas e em funcionamento.
- h) Não existindo Associações de Pais, o Director convoca uma Assembleia de Pais e Encarregados de Educação das crianças e alunos do Agrupamento para eleição do respectivo representante.

3. COMPETÊNCIAS

Sem prejuízo das competências que lhe sejam cometidas por lei ou pelo Regulamento Interno, ao Conselho Pedagógico compete:

- a) Elaborar a proposta de Projecto Educativo a submeter pelo Director ao Conselho Geral;
- b) Apresentar propostas para a elaboração do Regulamento Interno e dos planos anual e plurianual de actividades e emitir parecer sobre os respectivos projectos;
- c) Emitir parecer sobre as propostas de celebração de contratos de autonomia;
- d) Apresentar propostas e emitir parecer sobre a elaboração do plano de formação e de actualização do pessoal docente e não docente;
- e) Definir critérios gerais nos domínios da informação e da orientação escolar e vocacional, do acompanhamento pedagógico e da avaliação dos alunos, designadamente para cada ciclo e ano de escolaridade, sob proposta, no 1º Ciclo, dos Conselhos de Docentes e, nos 2º e 3º Ciclos, dos Departamentos Curriculares e do Conselho de Directores de Turma;
- f) Ainda no âmbito da avaliação dos alunos, compete ao Conselho Pedagógico:
 - Apoiar e acompanhar o processo de mobilização e coordenação dos recursos educativos, para dar resposta às necessidades dos alunos decorrentes da avaliação formativa;
 - Aprovar, sob proposta do Departamento Curricular, a modalidade e a matriz das provas globais ou trabalho, bem como as datas e os prazos da sua realização pelos alunos no final do 9º ano, no âmbito da Avaliação Sumativa Interna;
 - Pronunciar-se sobre a tomada de decisão acerca de uma segunda retenção em qualquer ciclo, à excepção do 9º ano de escolaridade;
 - Aprovar os Planos de Recuperação, de Desenvolvimento e de Acompanhamento aprovados pelos Conselhos de Docentes e de Turma para vigorarem no ano lectivo seguinte;
 - Ratificar, no prazo de cinco dias úteis, a decisão emitida pelo professor titular no 1º ciclo, em articulação com o Conselho de Docentes, ou pelo Conselho de Turma, nos 2º e 3º ciclos, na sequência do pedido de reapreciação dos resultados da avaliação de um aluno no 3º período;
 - Avaliar, no final do ano lectivo, os resultados obtidos com a implementação dos Planos de Recuperação, de Desenvolvimento e de Acompanhamento.
- g) Propor aos órgãos competentes a criação de áreas disciplinares ou disciplinas de conteúdo regional e local, bem como as respectivas estruturas programáticas;
- h) Definir princípios gerais nos domínios da articulação e diversificação curricular, dos apoios e complementos educativos e das modalidades especiais de educação escolar;
- i) Adoptar os manuais escolares, ouvidos os Conselhos de Docentes e os Departamentos Curriculares;

- j) Propor o desenvolvimento de experiências de inovação pedagógica e de formação, no âmbito da escola e em articulação com instituições ou estabelecimentos de ensino superior vocacionados para a formação e a investigação;
- k) Promover e apoiar iniciativas de índole formativa e cultural;
- l) Definir os critérios gerais a que deve obedecer a elaboração dos horários;
- m) Definir os requisitos para a contratação de pessoal docente e não docente, de acordo com o disposto na legislação aplicável;
- n) Intervir, nos termos da lei, no processo de avaliação do desempenho dos docentes;
- o) Definir as instalações próprias em relação às quais deve ser criado/mantido o cargo de Director e apreciar, no final de cada ano lectivo, o relatório a apresentar ao Director pelo professor nomeado para o desempenho do cargo;
- p) Proceder ao acompanhamento e avaliação da execução das suas deliberações e recomendações.

4. FUNCIONAMENTO

- a) O Conselho Pedagógico reúne ordinariamente uma vez por mês e extraordinariamente sempre que seja convocado pelo respectivo Presidente, por sua iniciativa, a requerimento de um terço dos seus membros em efectividade de funções, ou sempre que um pedido de parecer do Conselho Geral ou do Director o justifique.
- b) O Conselho Pedagógico elaborará o seu próprio regimento interno nos primeiros 30 dias do mandato.
- c) O regimento definirá as regras de organização e funcionamento do Conselho Pedagógico.
- d) Em caso de impedimento, o Presidente do Conselho Pedagógico será substituído pelo membro docente indicado pelo órgão, com a categoria de professor titular, na sequência de votação para o efeito.

5. MANDATO

- a) O mandato dos Coordenadores de Departamento é de 4 anos, podendo ser exonerados a todo o tempo por despacho fundamentado do Director.
- b) O mandato dos restantes elementos será igualmente de 4 anos, a menos que deixem de reunir condições para o exercício das funções para as quais foram designados, facto do qual o Director informará o Conselho Pedagógico através de despacho fundamentado.
- c) O mandato do Representante dos Pais e Encarregados de Educação terá a duração de um ano lectivo.
- d) A representação dos Pais e Encarregados de Educação no Conselho Pedagógico faz-se no âmbito de uma comissão especializada que participa no exercício das competências previstas nas alíneas a), b), e), g), k) e l) do ponto 3.

Secção VI

Artº 12º

Conselho Administrativo

O Conselho Administrativo é o órgão deliberativo em matéria administrativo-financeira do Agrupamento, nos termos da legislação em vigor.

1. COMPOSIÇÃO

O Conselho Administrativo é composto pelo Director, pelo Subdirector ou por um Adjunto do Director, por ele designado para o efeito, e pelo chefe dos Serviços de Administração Escolar, ou quem o substitua.

2. COMPETÊNCIAS

Sem prejuízo das competências que lhe sejam cometidas por lei ou Regulamento Interno, ao Conselho Administrativo compete:

- a) Aprovar o projecto de orçamento anual do Agrupamento, em conformidade com as linhas orientadoras definidas pelo Conselho Geral;
- b) Elaborar o relatório de contas de gerência;
- c) Autorizar a realização de despesas e o respectivo pagamento, fiscalizar a cobrança de receitas e verificar a legalidade da gestão financeira do Agrupamento;
- d) Zelar pela actualização do cadastro patrimonial;

3. FUNCIONAMENTO

- a) O Conselho Administrativo é presidido pelo Director;
- b) O Conselho Administrativo reúne ordinariamente uma vez por mês e extraordinariamente sempre que o Director o convoque, por sua iniciativa ou a requerimento de qualquer dos restantes membros.
- c) O Regimento Interno é elaborado ou revisto no prazo de 30 dias após o início de funções, no respeito pelas disposições contidas no Regulamento Interno e em legislação própria.

Capítulo IV

Secção I

Artº 13º

Estruturas de Coordenação Educativa e Supervisão Pedagógica

O acompanhamento eficaz do percurso escolar dos alunos pressupõe a existência de estruturas que colaborem com o Conselho Pedagógico e com o director. Estas estruturas são responsáveis pela coordenação, supervisão e acompanhamento das actividades escolares, promovem o trabalho colaborativo e realizarão a avaliação do desempenho do pessoal docente, a desenvolver pelos docentes, no domínio científico-pedagógico, e com os alunos, no acompanhamento do processo de ensino e aprendizagem e da interacção da Escola com a família.

Consideram-se Estruturas de Orientação Educativa as seguintes:

Conselho de Docentes
Departamento Curricular
Coordenação de Turma:
- Conselho de Ano
- Conselho de Turma
Conselho de Directores de Turma

Estarão representadas no Conselho Pedagógico as seguintes estruturas:

- a) Conselho de Ano
- b) Departamento Curricular
- c) Conselho de Directores de Turma

Às Estruturas de Orientação Educativa incumbe em especial:

A articulação e gestão curricular na aplicação do currículo nacional e dos programas e orientações curriculares e programáticas definidas a nível nacional, bem como o desenvolvimento de componentes curriculares por iniciativa do agrupamento de escolas;

A organização, o acompanhamento e a avaliação das actividades de turma ou grupo de alunos;

A coordenação pedagógica de cada ano, ciclo ou curso;
A avaliação de desempenho do pessoal docente.

As Estruturas de Orientação Educativa podem incluir, ainda, outros docentes, designadamente de disciplinas ou áreas disciplinares, de apoio educativo e de educação especial, com vista à adopção de medidas de pedagogia diferenciada e de reforço da articulação interdisciplinar.

A constituição de Estruturas de Orientação Educativa é estabelecida no Regulamento Interno do agrupamento, o qual definirá a sua composição e a duração dos mandatos dos respectivos

coordenadores.

O mandato dos coordenadores de cada uma das Estruturas de Orientação Educativa pode cessar, a todo o tempo, por decisão fundamentada do director, ouvido o Conselho Pedagógico, ou a pedido do interessado no final do ano lectivo.

Caberá às diferentes estruturas a definição, em regimento interno, do modo de organização, funcionamento e articulação com outros Serviços. Os diferentes regimentos específicos, elaborados em conformidade com o Regulamento Interno no prazo de 30 dias após o início de funções, integrarão o Regulamento Interno do Agrupamento.

Secção II

Artº 14º

Conselho de Docentes

1. O Conselho de Docentes é a estrutura responsável pela articulação curricular entre os docentes da Escola e do Agrupamento, procurando adequar o currículo aos interesses e necessidades específicos dos alunos;
2. O Conselho de Docentes é constituído na Educação pré-escolar e no 1º Ciclo do ensino básico, respectivamente, pela totalidade dos educadores de infância e pelos professores do 1º Ciclo, em cada escola ou no Agrupamento;
3. Com vista à adopção de medidas de pedagogia diferenciada e de reforço da articulação interdisciplinar, os Conselhos de Docentes podem incluir ainda outros docentes, designadamente de apoio educativo e de educação especial;
4. Os estabelecimentos de educação e ensino sem direito a Coordenação agrupam-se em Conselho de Docentes próprio;
5. O Conselho de Docentes é orientado por um(a) Coordenador(a) eleito de entre os seus membros;
6. O Coordenador é um docente profissionalizado, que possua, preferencialmente, formação especializada em organização e desenvolvimento curricular ou em supervisão pedagógica e formação de formadores;
7. O mandato do Coordenador terá a duração de 2 anos;
8. O Conselho de Docentes reúne ordinariamente uma vez por período e, extraordinariamente, sempre que o Coordenador ou 1/3 dos seus membros considere necessário;
9. **Competências do Conselho de Docentes:**
 - a) Planificar e adequar à realidade da Escola a aplicação dos planos de estudo estabelecidos ao nível nacional;
 - b) Elaborar e aplicar medidas de reforço no domínio das didácticas específicas das disciplinas;
 - c) Assegurar, de forma articulada com outras Estruturas de Orientação Educativa da Escola, a adopção de metodologias específicas destinadas ao desenvolvimento quer dos planos de

estudo quer das componentes de âmbito local do currículo;

- d) Analisar a oportunidade de adopção de medidas de gestão flexível dos currículos e de outras medidas destinadas a melhorar as aprendizagens e a prevenir a exclusão;
- e) Elaborar propostas curriculares diversificadas, em função da especificidade de grupos de alunos;

Elaborar uma proposta de critérios de avaliação para cada ciclo e ano de escolaridade;

Assegurar a coordenação de procedimentos e formas de actuação nos domínios da aplicação de estratégias de diferenciação pedagógica e da avaliação das aprendizagens;

Identificar necessidades de formação dos docentes;

10. Competências do Coordenador:

- a) Promover a troca de experiências e a cooperação entre todos os docentes que integram o Conselho;
- b) Assegurar a coordenação das orientações curriculares e dos programas de estudo, promovendo a adequação dos seus objectivos e conteúdos à situação concreta da Escola;
- c) Promover a articulação com outras Estruturas ou Serviços da Escola, com vista ao desenvolvimento de estratégias de diferenciação pedagógica;
- d) Propor ao Conselho Pedagógico o desenvolvimento de componentes curriculares locais e a adopção de medidas destinadas a melhorar as aprendizagens dos alunos;
- e) Cooperar na elaboração, desenvolvimento e avaliação dos instrumentos de autonomia do Agrupamento;
- f) Promover a realização de actividades de investigação, reflexão e de estudo, visando a melhoria da qualidade das práticas educativas;
- g) Apresentar à Direcção Executiva um relatório crítico, anual, do trabalho desenvolvido.

Secção III

Artº 15º

Departamento Curricular

1. Consideram-se Departamentos Curriculares os agrupamentos das disciplinas e áreas disciplinares seguintes:

- Língua Portuguesa
- Língua Estrangeira (Francês + Inglês)
- Ciências Sociais e Humanas (História e Geografia de Portugal + História + Geografia + Formação

Pessoal e Social)

- Matemática
- Ciências Físicas, Naturais e Sociais (Físico-Químicas + Ciências da Natureza + Ciências Naturais)
- Educação Visual e Tecnológica (Educação Visual e Tecnológica + Educação Visual + Educação Tecnológica + TIC)
- Educação Musical
- Educação Física

2. Os Departamentos Curriculares são constituídos pela totalidade dos docentes das disciplinas e áreas disciplinares.
3. Poderão ser criadas Sub-Coordenações sempre que a diversidade e/ou complexidade das disciplinas ou áreas disciplinares que integram um Departamento Curricular o justifique.
4. Cabe ao Conselho Pedagógico decidir sobre a criação ou continuidade das Sub-Coordenações, sob proposta do respectivo Departamento Curricular.
5. Caberá ao Departamento Curricular assegurar a articulação curricular entre os agrupamentos de disciplinas e áreas disciplinares nele incluídas, de acordo com o número de docentes por disciplina e as dinâmicas a desenvolver pela Escola.

6. Competências do Departamento Curricular

- a) Planificar e adequar à realidade da Escola a aplicação dos planos de estudo estabelecidos ao nível nacional;
 - b) Elaborar e aplicar medidas de reforço no domínio das didácticas específicas das disciplinas;
 - c) Assegurar, de forma articulada com outras Estruturas de Orientação Educativa da Escola, a adopção de metodologias específicas destinadas ao desenvolvimento quer dos planos de estudo quer das componentes de âmbito local do currículo;
 - d) Analisar a oportunidade de adopção de medidas de gestão flexível dos currículos e de outras medidas destinadas a melhorar as aprendizagens e a prevenir a exclusão;
 - e) Elaborar propostas curriculares diversificadas, em função da especificidade de grupos de alunos;
 - f) Elaborar uma proposta de critérios de avaliação para cada ciclo e ano de escolaridade;
 - g) Assegurar a coordenação de procedimentos e formas de actuação nos domínios da aplicação de estratégias de diferenciação pedagógica e da avaliação das aprendizagens;
 - h) Propor ao Conselho Pedagógico a modalidade e a matriz da prova global ou do trabalho final a realizar pelos alunos do 9º ano, no âmbito da avaliação sumativa interna;
 - i) Identificar necessidades de formação dos docentes;
 - j) Analisar e reflectir sobre as práticas educativas e o seu contexto.
7. O Departamento Curricular é coordenado por um professor profissionalizado eleito de entre os docentes que o integram e que possua, preferencialmente, formação especializada em organização e desenvolvimento curricular ou em supervisão pedagógica e formação de formadores.

8. O mandato do Coordenador e do Sub-Coordenador terá a duração de 2 anos.

1. Competências do Coordenador

- a) Promover a troca de experiências e a cooperação entre todos os docentes que integram o Departamento Curricular;
 - b) Assegurar a coordenação das orientações curriculares e dos programas de estudo, promovendo a adequação dos seus objectivos e conteúdos à situação concreta da Escola;
 - c) Promover a articulação com outras Estruturas ou Serviços da Escola, com vista ao desenvolvimento de estratégias de diferenciação pedagógica;
 - d) Propor ao Conselho Pedagógico o desenvolvimento de componentes curriculares locais e a adopção de medidas destinadas a melhorar as aprendizagens dos alunos;
 - e) Cooperar na elaboração, desenvolvimento e avaliação dos instrumentos de autonomia da Escola;
 - f) Promover a realização de actividades de investigação, reflexão e de estudo, visando a melhoria da qualidade das práticas educativas;
 - g) Apresentar à Direcção Executiva um relatório crítico, anual, do trabalho desenvolvido.
11. O Sub-coordenador é eleito de entre os docentes profissionalizados da disciplina, sendo da sua competência:
- a) Apoiar o Coordenador em questões relacionadas com a sua disciplina;
 - b) Coordenar científica e pedagogicamente as orientações curriculares e os programas de estudo;
 - c) Substituir o Coordenador na ausência deste.

Secção IV

Artº 16º

Coordenação de Turma

A organização, o acompanhamento e a avaliação das actividades a desenvolver na sala com as crianças, na educação pré-escolar, ou na turma, com os alunos do ensino básico, são da responsabilidade:

- a. Dos respectivos educadores de infância, na educação pré-escolar;
- b. Dos professores titulares de turma, no 1º Ciclo do ensino básico;
- c. Do Conselho de Turma, nos 2º e 3º ciclos do ensino básico.

Os docentes da educação pré-escolar e do 1º Ciclo organizam-se, respectivamente, em Conselhos de Ano.

A organização das actividades da turma pressupõe a elaboração de um Projecto Curricular, o qual deve integrar estratégias de diferenciação pedagógica e de adequação curricular para o contexto da turma, destinadas a promover a melhoria das condições de aprendizagem e a articulação escola-família.

Sub-Secção I

Artº 17º

Conselho de Ano

1. O Conselho de Ano é a estrutura responsável pela coordenação pedagógica de um mesmo ano de escolaridade, a quem compete articular e harmonizar as actividades desenvolvidas pelos grupos/turmas desse ano;
2. O Conselho de Ano reúne todos os docentes de um mesmo ano (Pré-Escolar e 1º Ciclo) em exercício efectivo de funções lectivas ou educativas;
3. Um docente que leccione mais do que um ano de escolaridade integra-se, por sua opção, no Conselho de Ano que se lhe afigure mais apropriado do ponto de vista pedagógico, devendo, para a sua decisão, considerar os seguintes aspectos:
 - a) o número de alunos por ano de escolaridade;
 - b) a relação: aluno com necessidades educativas especiais / ano de escolaridade;
 - c) ano com menor experiência lectiva.
4. O Conselho de Ano é orientado por um(a) Coordenador(a) eleito(a) de entre os docentes do mesmo ano, de preferência com formação especializada na área da orientação educativa ou da coordenação pedagógica;
5. O mandato do Coordenador terá a duração de 2 anos;
6. Nas reuniões de Conselho de Ano participam os docentes de Apoio Educativo que acompanham as crianças e alunos do respectivo ano;
7. O(s) Conselho(s) de Ano reúne(m) mensalmente;
8. **Competências do Conselho de Ano:**
 - a) Planificar as actividades e projectos a desenvolver, anualmente, de acordo com as orientações do Conselho Pedagógico;
 - b) Articular com os diferentes Departamentos Curriculares o desenvolvimento de conteúdos programáticos e objectivos de aprendizagem;
 - c) Cooperar com outras Estruturas de Orientação Educativa e com os Serviços Especializados de Apoio Educativo na gestão adequada de recursos e na adopção de medidas pedagógicas destinadas a melhorar as aprendizagens;
 - d) Dinamizar e coordenar a realização de projectos interdisciplinares das turmas;
 - e) Propor ao Conselho Pedagógico a realização de acções de formação no domínio da orientação

educativa e da coordenação das actividades das turmas.

9. Competências do Coordenador de Ano:

- a) Coordenar a acção do respectivo Conselho, articulando estratégias e procedimentos;
- b) Submeter ao Conselho Pedagógico as propostas do Conselho que coordena;
- c) Apresentar ao Conselho Executivo um relatório crítico, anual, do trabalho desenvolvido.

10. Competências dos Educadores de Infância:

- a) Planificar as actividades tendo em conta o nível de desenvolvimento das crianças;
- b) Promover as melhores condições de aprendizagem em articulação com a família;
- c) Partilhar experiências e cooperar com os docentes que integram o respectivo Conselho;
- d) Cooperar na elaboração, desenvolvimento e avaliação dos instrumentos de autonomia do Agrupamento;
- e) Apresentar ao Conselho Executivo um relatório crítico, anual, do trabalho desenvolvido;

11. Competências dos Professores Titulares de Turma:

- a) Analisar a situação da turma e identificar características específicas dos alunos a ter em conta no processo de ensino e aprendizagem;
- b) Planificar o desenvolvimento das actividades a realizar com os alunos em contexto de sala de aula;
- c) Identificar diferentes ritmos de aprendizagem e necessidades educativas especiais dos alunos, promovendo a articulação com os Serviços Especializados de Apoio Educativo, em ordem à sua superação;
- d) Assegurar a adequação do currículo às características específicas dos alunos, estabelecendo prioridades, níveis de aprofundamento e sequências adequadas;
- e) Adoptar estratégias de diferenciação pedagógica que favoreçam as aprendizagens dos alunos;
- f) Conceber e delinear actividades em complemento do currículo proposto;
- g) Reanalisar o Projecto Curricular de Turma, sempre que se realiza uma avaliação sumativa, com vista à introdução de eventuais reajustamentos ou apresentação de propostas para o ano lectivo seguinte;
- h) Preparar informação adequada, a disponibilizar aos Pais e Enc. de Educação, relativa ao processo de aprendizagem e avaliação dos alunos;
- i) Divulgar os critérios de avaliação, definidos em Conselho Pedagógico, junto dos alunos e Encarregados de Educação;
- j) Colaborar com os Encarregados de Educação no sentido de prevenir e resolver problemas comportamentais ou de aprendizagem dos alunos;

- k)** Zelar pelo pleno exercício dos direitos dos alunos e assegurar o respeito pelos respectivos deveres;
- l)** Adoptar as medidas que promovam a assiduidade e o efectivo cumprimento da escolaridade obrigatória e previnam situações de insucesso e abandono, em conjunto com os órgãos de gestão;
- m)** Assegurar a plena integração do aluno na comunidade educativa, em conjunto com a família;
- n)** Solicitar a colaboração dos órgãos de gestão para a resolução de problemas, nomeadamente de natureza social, com o objectivo de assegurar a plena integração do aluno na comunidade educativa;
- o)** Emitir parecer sobre a progressão de um aluno dentro da escolaridade obrigatória, retido no mesmo ano de escolaridade, por falta de assiduidade injustificada;
- p)** Acompanhar o aluno na execução da medida de actividade de integração na comunidade educativa, ou no cumprimento de outra medida;
- q)** Registar no processo individual do aluno os elementos relevantes no seu percurso educativo, designadamente comportamentos meritórios e condutas perturbadoras – com menção de medidas educativas disciplinares aplicadas e respectivos efeitos, incluindo subseqüentes melhorias de comportamento;
- r)** Guardar sigilo sobre todos os elementos contidos no processo individual, nomeadamente os referentes a medidas educativas disciplinares, os de natureza pessoal ou relativos à família;
- s)** Acautelar que todos os elementos da comunidade educativa que tenham acesso ao processo individual do aluno guardem confidencialidade relativamente aos documentos / elementos que o integram;
- t)** Exercer as demais competências atribuídas na Lei ou no Regulamento Interno, nomeadamente as decorrentes do processo de avaliação dos alunos.

Sub-Secção II

Artº 18º

Conselho de Turma

1.Composição do Conselho de Turma

- 1.1.** O Conselho de Turma é constituído pelos professores da turma, por um Delegado dos alunos e por um Representante dos Pais e Encarregados de Educação;
- 1.2.** Poderão ainda participar nas reuniões de Conselho de Turma os Técnicos dos Serviços Especializados de Apoio Educativo, membros do Conselho Executivo e outros elementos cuja presença se justifique;
- 1.3.** Nas reuniões de Conselho de Turma para a avaliação sumativa dos alunos apenas participam os

membros docentes.

1.4. O Delegado/Representante dos alunos e dos Pais e Enc. de Educação poderão participar no início das reuniões referidas no ponto anterior para apresentação de

sugestões ou análise de problemas relacionados com a turma.

1.5. Nas Assembleias de Pais com o Director de Turma apenas participam os Pais e Enc. de Educação, a menos que o Director de Turma considere vantajosa a presença dos alunos, cabendo-lhe decidir quando, em que circunstâncias e momentos das referidas Assembleias os alunos poderão participar.

2 . Competências do Conselho de Turma:

- a)** Analisar a situação da turma e identificar características específicas dos alunos a ter em conta no processo de ensino e aprendizagem;
- b)** Planificar o desenvolvimento das actividades a realizar com os alunos em contexto de sala de aula;
- c)** Identificar diferentes ritmos de aprendizagem e necessidades educativas especiais dos alunos, promovendo a articulação com os Serviços Especializados de Apoio Educativo, em ordem à sua superação;
- d)** Assegurar a adequação do currículo às características específicas dos alunos, estabelecendo prioridades, níveis de aprofundamento e sequências adequadas;
- e)** Adoptar estratégias de diferenciação pedagógica que favoreçam as aprendizagens dos alunos;
- f)** Conceber e delinear actividades em complemento do currículo proposto;
- g)** Reanalisar o Projecto Curricular de Turma, sempre que se realiza uma avaliação sumativa, com vista à introdução de eventuais reajustamentos ou apresentação de propostas para o ano lectivo seguinte;
- h)** Preparar informação adequada, a disponibilizar aos Pais e Enc. de Educação, relativa ao processo de aprendizagem e avaliação dos alunos;
- i)** Colaborar com os Encarregados de Educação no sentido de prevenir e resolver problemas comportamentais ou de aprendizagem dos alunos;
- j)** Zelar pelo pleno exercício dos direitos dos alunos e assegurar o respeito pelos respectivos deveres;
- k)** Adoptar as medidas que promovam a assiduidade e o efectivo cumprimento da escolaridade obrigatória e previnam situações de insucesso e abandono, em conjunto com os órgãos de gestão;
- l)** Assegurar a plena integração do aluno na comunidade educativa, em conjunto com a família;
- m)** Solicitar a colaboração dos órgãos de gestão para a resolução de problemas, nomeadamente de natureza social, com o objectivo de assegurar a plena integração do aluno na comunidade

educativa;

- n) Decidir sobre a avaliação final do aluno sob proposta do professor de cada disciplina / área disciplinar / área curricular não disciplinar;
- o) Reunir extraordinariamente sempre que a decisão de progressão do aluno, no final dos 2º e 3º Ciclos, não tenha sido tomada por unanimidade;
- p) Proceder à análise do pedido de reapreciação das decisões decorrentes da avaliação de um aluno no 3º período, no prazo de cinco dias úteis após a recepção do mesmo, com base em todos os documentos relevantes para o efeito;
- q) Emitir parecer sobre a progressão de um aluno dentro da escolaridade obrigatória, retido no mesmo ano de escolaridade, por falta de assiduidade injustificada;
- r) Exercer as demais competências atribuídas na Lei ou no Regulamento Interno, nomeadamente as decorrentes do processo de avaliação dos alunos.

3. Competências do Director de Turma

A coordenação das actividades do Conselho de Turma é realizada pelo Director de Turma, o qual é designado anualmente pelo Conselho Executivo, de entre os professores da turma, sendo escolhido, preferencialmente, um docente profissionalizado, com perfil para o desempenho das responsabilidades inerentes ao cargo, ao qual compete em particular:

- a) Conhecer a legislação referente às funções que desempenha, actuando em conformidade;
- b) Assegurar a articulação entre os professores da turma e com os alunos, pais e encarregados de educação;
- c) Promover a comunicação e formas de trabalho cooperativo entre professores e alunos;
- d) Coordenar, em colaboração com os docentes da turma, a adequação de actividades, conteúdos, estratégias e métodos de trabalho à situação concreta do grupo e à especificidade de cada aluno;
- e) Articular as actividades da turma com os pais e encarregados de educação promovendo a sua participação;
- f) Coordenar o processo de tomada de decisões relativas à avaliação sumativa interna dos alunos, garantindo o seu carácter globalizante e integrador e respeitando os critérios de avaliação aprovados em Conselho Pedagógico;
- g) Divulgar os critérios de avaliação, definidos em Conselho Pedagógico, junto dos alunos e Encarregados de Educação;
- h) Colaborar com os Encarregados de Educação no sentido de prevenir e resolver problemas comportamentais ou de aprendizagem dos alunos;
- i) Zelar pelo pleno exercício dos direitos dos alunos e assegurar o respeito pelos respectivos deveres;
- j) Adoptar as medidas que promovam a assiduidade e o efectivo cumprimento da escolaridade obrigatória e previnam situações de insucesso e abandono, em conjunto com os órgãos de gestão;

- k)** Assegurar a plena integração do aluno na comunidade educativa, em conjunto com a família, adoptando medias tendentes à melhoria das condições de aprendizagem e à promoção de um bom ambiente educativo;
- l)** Solicitar a colaboração dos órgãos de gestão para a resolução de problemas, nomeadamente de natureza social, com o objectivo de assegurar a plena integração do aluno na comunidade educativa;
- m)** Reunir com a turma, por solicitação do Delegado/Subdelegado, para apreciação de matérias relacionadas com o funcionamento da mesma, sem prejuízo do cumprimento das actividades lectivas;
- n)** Solicitar a participação de um representante dos Encarregados de Educação da turma na reunião referida anteriormente, desde que tal seja vontade dos alunos;
- o)** Acompanhar o aluno na sequência da aplicação de medida educativa disciplinar, articulando a sua actuação com os Encarregados de Educação e os professores da turma, em função das necessidades educativas identificadas, por forma a assegurar a corresponsabilização de todos os intervenientes nos efeitos educativos da medida;
- p)** Acompanhar o aluno na execução da medida de actividade de integração na comunidade educativa, ou no cumprimento de outra medida aplicada;
- q)** Registrar no processo individual do aluno os elementos relevantes no seu percurso educativo, designadamente comportamentos meritórios e condutas perturbadoras - com menção de medidas educativas disciplinares aplicadas e respectivos efeitos, incluindo subseqüentes melhorias de comportamento;
- r)** Guardar sigilo sobre todos os elementos contidos no processo individual, nomeadamente os referentes a medidas educativas disciplinares, os de natureza pessoal ou relativos à família;
- s)** Acautelar que todos os elementos da comunidade educativa que tenham acesso ao processo individual do aluno guardem confidencialidade relativamente aos documentos/elementos que o integram;
- t)** Exercer as demais competências atribuídas na Lei ou no Regulamento Interno;
- u)** Apresentar à Direcção Executiva um relatório crítico, anual, do trabalho desenvolvido.

Secção V

Artº 19º

Conselho de Directores de Turma

O Conselho de Directores de Turma é a estrutura responsável pela coordenação pedagógica de cada ciclo, cabendo-lhe promover a articulação das actividades das diferentes turmas.

A coordenação pedagógica será assegurada por um coordenador, eleito de entre os docentes do 2º Ciclo do Quadro de Escola em serviço efectivo de funções, de preferência com formação especializada na área de orientação educativa ou de coordenação pedagógica;

O Coordenador será coadjuvado por um Sub-Coordenador, eleito de entre os professores do 3º Ciclo do Quadro de Escola em exercício efectivo de funções.

Competências do Conselho de Directores de Turma

- a) Planificar as actividades e projectos a desenvolver, anualmente, de acordo com as orientações do Conselho Pedagógico;
- b) Articular com os diferentes Departamentos Curriculares o desenvolvimento de conteúdos programáticos e objectivos de aprendizagem;
- c) Cooperar com outras Estruturas de Orientação Educativa e com os Serviços Especializados de Apoio Educativo na gestão adequada de recursos e na adopção de medidas pedagógicas destinadas a melhorar as aprendizagens;
- d) Dinamizar e coordenar a realização de projectos interdisciplinares das turmas;
- e) Identificar necessidades de formação no âmbito da direcção de turma;
- f) Conceber e desencadear mecanismos de formação e apoio aos Directores de Turma em exercício e de outros docentes da Escola para o desempenho dessas funções;
- g) Propor ao Conselho Pedagógico a realização de acções de formação no domínio da orientação educativa e da coordenação das actividades das turmas.

Competências do Coordenador dos Directores de Turma

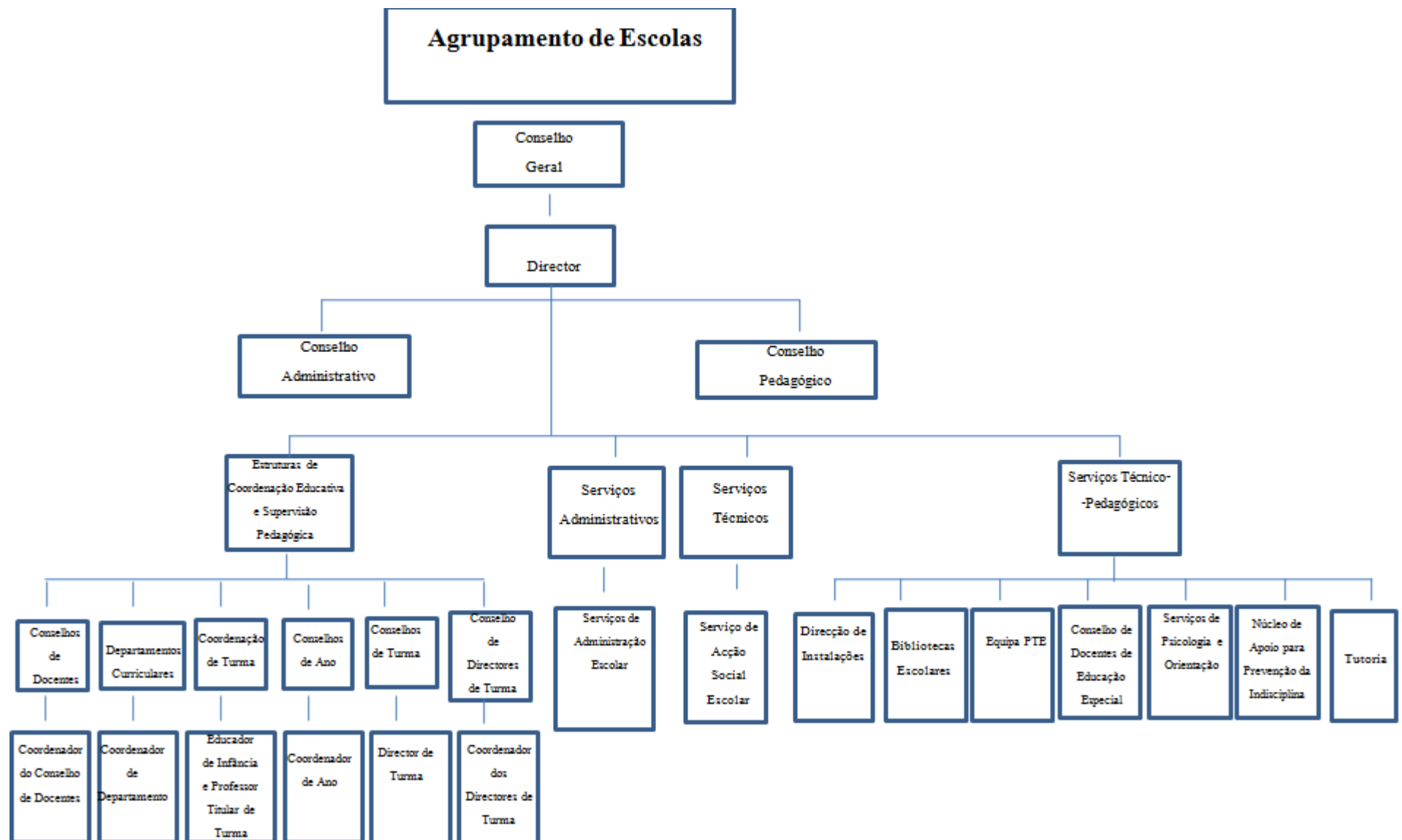
- a) Coordenar a acção do respectivo Conselho, articulando estratégias e procedimentos;
- b) Submeter ao Conselho Pedagógico as propostas do Conselho que coordena;
- c) Apresentar ao Conselho Executivo um relatório crítico, anual, do trabalho desenvolvido.

Competências do Sub-Coordenador :

- a) Apoiar os Directores de Turma do 3º Ciclo no exercício das suas funções;
- b) Cooperar com o Coordenador no desenvolvimento das acções e competências do Conselho de Directores de Turma;
- c) Substituir o Coordenador nas suas ausências e impedimentos.

O mandato do Coordenador e do Sub-Coordenador dos Directores de Turma é de dois anos.

Orgãos e Estruturas: ORGANIGRAMA



Capítulo V

Artº 21º

Serviços Administrativos, Técnicos e Técnico-Pedagógicos

Os Serviços de Administração Escolar são responsáveis por executar todos os actos de carácter administrativo e financeiro, nos termos da legislação em vigor. Compete-lhes atender e informar toda a comunidade educativa e o público em geral sobre assuntos inerentes ao respectivo processo individual ou de interesse particular.

Por sua vez, os Serviços Técnicos e Técnico-Pedagógicos, especializados ou não, destinam-se a promover a existência de condições que assegurem a plena integração dos alunos, o desenvolvimento de competências pessoais, sociais e relacionais, bem como a assegurar, por um lado, a articulação com as Estruturas de Coordenação Educativa e Supervisão Pedagógica, por outro a coordenação e acompanhamento de projectos no âmbito do Plano Tecnológico da Educação, numa perspectiva de pleno aproveitamento dos recursos humanos e materiais disponíveis no Agrupamento.

Neste sentido, consideram-se Serviços Administrativos, Técnicos e Técnico-Pedagógicos os seguintes:

- a) Serviços de Administração Escolar
- b) Serviços de Acção Social Escolar
- c) Direcção de Instalações
- d) Bibliotecas Escolares
- e) Equipa PTE (Plano Tecnológico da Educação)
- f) Conselho de Docentes de Educação Especial
- g) Serviço de Psicologia e Orientação
- h) Núcleo de Apoio para Prevenção da Indisciplina
- i) Tutoria

1. Os serviços administrativos, técnicos e técnico-pedagógicos funcionam na dependência directa do Director.
2. Os Serviços de Administração Escolar são chefiados por um chefe de Serviços de Administração Escolar, sob a direcção do Director.
3. Poderão ainda ser criados outros serviços organizados pelo Agrupamento, com ou sem o apoio de técnicos especializados, nomeadamente no âmbito da administração económica e financeira, gestão de edifícios, instalações e equipamentos, apoio jurídico, organização de salas de estudo, de actividades de complemento curricular, de saúde escolar e de orientação vocacional.

4. Os Professores e Técnicos destes Serviços devem colaborar no acompanhamento e integração dos alunos na comunidade educativa, incentivando o respeito pelas regras de convivência, promovendo um bom ambiente educativo e contribuindo, em articulação com os Pais e Encarregados de Educação, para prevenir e resolver problemas de integração, comportamentais e de aprendizagem.
5. Para a organização, acompanhamento e avaliação das actividades dos Serviços Técnicos e Técnico-Pedagógicos, o Agrupamento pode fazer intervir outros parceiros ou especialistas em domínios que considere relevantes para o processo de desenvolvimento e de formação dos alunos, designadamente no âmbito da saúde, da segurança social, cultura e ciência, podendo para o efeito serem estabelecidos protocolos que estabeleçam as regras necessárias à actuação de cada uma das partes.
6. Os Serviços Técnicos e Técnico-Pedagógicos podem ser objecto de partilha entre Agrupamentos de Escolas e Escolas não agrupados.
7. As áreas que integram os Serviços Técnicos e Técnico-Pedagógicos e a respectiva implementação podem ser objecto de contratos de autonomia.
8. Estão representados no Conselho Pedagógico os seguintes Serviços:
 - Bibliotecas Escolares
 - Equipa PTE (Plano Tecnológico da Educação)
 - Serviço de Psicologia e Orientação
 - Conselho de Docentes de Educação Especial
 - Núcleo de Apoio para a Prevenção da Indisciplina
 - Tutoria
9. Estes Serviços definirão, em regimento interno, o modo de organização e funcionamento, bem como a sua articulação com outros recursos locais que prossigam idênticas finalidades.
10. Os regimentos internos, elaborados ou revistos no prazo de 30 dias após o início de funções, integrarão o Regulamento Interno do Agrupamento.

Secção I

Artº 22º

Serviços de Administração Escolar

Os Serviços de Administração Escolar (SAE) são responsáveis por executar todos os actos de carácter administrativo e financeiro, nos termos das disposições legais vigentes.

1. DIRECÇÃO:

Os Serviços de Administração Escolar são dirigidos superiormente pelo Director e chefiados pelo Chefe de Serviços de Administração Escolar, nos termos da legislação aplicável.

2. COMPETÊNCIAS:

Compete em particular aos Serviços de Administração Escolar:

- a) Atender e informar correctamente todos quantos se lhe dirijam;
- b) Enviar a correspondência entre a comunidade escolar e o exterior;
- c) Encaminhar a correspondência recebida para os respectivos destinatários;
- d) Manter inviolável a correspondência que não seja oficial;
- e) Abrir a correspondência oficial que não seja classificada e submetê-la a despacho do Director;
- f) Manter actualizados os processos individuais de discentes, docentes e não docentes;
- g) Manter actualizados dossiês com a legislação e normas aplicadas ao processo educativo e aos seus agentes, de forma a serem consultados fácil e rapidamente;
- h) Aceitar e encaminhar os impressos de justificação de faltas de docentes e não docentes;
- i) Executar e fornecer aos diversos sectores e estabelecimentos os impressos de requisição a que se refere o presente Regulamento;
- j) Expor em local público normas para preenchimento de documentos;
- k) Adquirir, nos termos da lei e depois de autorizados pelo Conselho Administrativo ou pelo Director, os materiais, equipamentos e serviços requisitados pelos diversos sectores e estabelecimentos do Agrupamento;
- l) Manter actualizados todos os registos inerentes aos movimentos de receita e despesa realizados pelo Agrupamento;
- m) Elaborar as Contas de Gerência de acordo com as normas em vigor e nos prazos superiormente estabelecidos, bem como todos os mapas de prestação de contas referentes a verbas atribuídas pela Autarquia;
- n) Receber e entregar ao tesoureiro as verbas apuradas nos sectores/actividades dos estabelecimentos;
- o) Manter actualizado o inventário dos equipamentos sob sua responsabilidade;
- p) Prestar assistência administrativa à Associação de Pais e Encarregados de Educação;
- q) Cumprir todas as orientações emanadas do Director, bem como as disposições previstas na lei e no Regulamento Interno.

3. ORGANIZAÇÃO:

Os Serviços de Administração Escolar funcionam segundo o modelo de “Gestão de Processos” salvaguardados, contudo, alguns sectores, com responsabilidades específicas, cujas funções a seguir se registam de uma forma sucinta:

a) Expediente Geral

- Ao funcionário do sector compete registar e expedir toda a correspondência.

b) Alunos

- Ao funcionário do sector compete manter actualizados os processos dos alunos, efectuar os procedimentos relativos a matrículas, transferências, avaliação interna e externa, bem como desenvolver as demais actividades relacionadas com o processo educativo dos alunos.

c) Pessoal e Vencimentos

- Os funcionários responsáveis por estas áreas desempenham as suas funções segundo o modelo de “Gestão de Processos”, cabendo-lhes, de acordo com os docentes e não docentes atribuídos, organizar os processos individuais e executar todos os actos relacionados com concursos, nomeações, transferências, inscrições e assiduidade, vencimentos, abonos, progressão na carreira, aposentação.

d) Contabilidade

- Ao funcionário do sector compete manter actualizados todos os registos inerentes à Contabilidade do Agrupamento.

e) Tesouraria

- Ao funcionário do sector compete arrecadar e proceder ao depósito de todas as importâncias legalmente cobradas no Agrupamento e proceder à emissão de cheques para pagamento de despesas, devidamente autorizadas.

4. FUNCIONAMENTO:

- 4.1. O horário de funcionamento dos Serviços de Administração Escolar é das 09.30 às 16.30 horas, sem interrupção à hora do almoço, salvo nos períodos de interrupção da actividade lectiva dos alunos e nas férias de Verão em que, por despacho do Director, poderão os serviços encerrar uma hora para almoço.
- 4.2. O horário de trabalho dos funcionários respeita as disposições legais em vigor, sendo definido anualmente por despacho do Director, ouvido o Chefe dos Serviços de Administração Escolar.

- 4.3 O funcionamento dos SAE é definido em regimento próprio que estipulará as respectivas regras de organização, competências e responsabilidades.
- 4.4 O regimento interno é elaborado ou revisto no prazo de 30 dias após o início de funções, no respeito pelas disposições contidas no Regulamento Interno e em legislação específica.

Secção II

Artº 23º

Serviço de Acção Social Escolar

A Acção Social Escolar traduz-se na implementação de apoios sócio-educativos e económicos, que promovem a igualdade de oportunidades no acesso universal à escola e no combate às diversas formas de exclusão social e escolar, criando condições para a realização de aprendizagens com sucesso por parte de todos alunos, construindo uma escola mais inclusiva.

Os apoios de Acção Social Escolar constituem uma modalidade de apoio sócio-educativo e económico, destinado a crianças e alunos, inseridos em agregados familiares cuja situação económica determina a necessidade de comparticipações, que lhes permitam fazer face aos encargos com refeições, livros e outro material necessário ao prosseguimento da escolaridade obrigatória.

1. O SASE é orientado por um Técnico Auxiliar de Acção Social Escolar na dependência do Director.
2. Ao Técnico Auxiliar de Acção Social Escolar compete prestar o apoio necessário aos Serviços e esclarecer todas as dúvidas que possam surgir junto dos Encarregados de Educação, Alunos e Professores.
3. Os apoios de Acção Social Escolar (da responsabilidade do Município de Palmela), traduzem-se nos seguintes apoios sócio-educativos: referem-se aos auxílios económicos (apoio para livros e material escolar) dos alunos, do 1º ciclo do ensino básico, e fornecimento de refeições para as crianças da educação pré-escolar e 1º ciclo do ensino básico, da rede pública, de acordo com a legislação em vigor e por regulamento municipal.

a) **Refeitório:**

1. fornece aos alunos refeições equilibradas, completas e variadas de acordo com os princípios estabelecidos em legislação própria;
2. é garantido o acesso aos refeitórios escolares dos alunos das escolas profissionais quando estas o não possuam, nas mesmas condições dos alunos dos estabelecimentos de ensino públicos.

- b) **Bufete** - põe à disposição dos alunos dos 2.º e 3.º ciclos alimentos e bebidas essenciais, a preços inferiores aos do mercado;

c) **Seguro Escolar** - garante o pagamento da assistência prestada aos alunos em caso de acidente escolar, em complemento do subsistema de saúde do aluno.

4. Os procedimentos relativos ao Seguro Escolar regem-se por legislação específica, de que se destacam os seguintes benefícios:

O aluno sinistrado tem direito a:

- assistência médica e cirúrgica;
- assistência farmacêutica e de enfermagem;
- transporte necessário para receber a assistência de que carece;
- hospedagem;
- próteses;
- aluguer de aparelhos auxiliares de locomoção;
- indemnização por incapacidade permanente.

5. O horário do Serviço de Acção Social Escolar (SASE) é fixado anualmente pelo Director, tendo em conta o regime de funcionamento da Escola sede.

6. Todos os alunos não sujeitos à escolaridade obrigatória têm de pagar anualmente, no acto da matrícula ou renovação da mesma, o prémio do Seguro Escolar.

7. Este apoio sócio-educativo promove também acções educativas de prevenção e segurança.

8. Qualquer agente educativo que tome conhecimento de um acidente escolar fica obrigado a comunicar o sucedido ao órgão de gestão.

d) **Transportes Escolares** - assegura o transporte diário dos alunos na sua deslocação casa/escola/casa. Os alunos que podem usufruir do transporte escolar terão de habitar a 3 Km ou mais da escola.

9. Os alunos que podem usufruir do transporte escolar terão de habitar a 3 Km ou mais da escola.

- O transporte escolar destina-se a assegurar o cumprimento da escolaridade obrigatória e possibilitar a continuação de estudos até conclusão do ensino secundário.

- Embora o decreto-lei nº299/84, de 5 de Setembro, determine a oferta de transporte escolar aos alunos do ensino básico e secundário, que residem a mais de 3 Km ou 4Km dos estabelecimentos de ensino, respectivamente sem ou com refeitório, é objectivo da Câmara Municipal diminuir essa distância para 2Km, tendo em conta as acessibilidades existentes no concelho, procurando, desta forma, proporcionar melhores condições de acesso ao ensino.

- A rede de transportes escolares do concelho de Palmela integra a rede de transportes públicos, que serve os locais dos estabelecimentos de ensino e de residência dos alunos, e uma rede complementar de circuitos especiais e municipais, destinando-se esta última aos alunos que residem em localidades que não dispõem de estabelecimentos de ensino acessíveis a pé, em termos de distância ou de tempo, nem de transportes públicos, sendo-lhes facultado um esquema adequado de transporte escolar.

- A utilização do transporte escolar é gratuita para os alunos do ensino básico e comparticipada em 50% para os alunos do ensino secundário.
 - A utilização do transporte escolar é gratuita para os alunos do ensino básico e comparticipada em 50% para os alunos do ensino secundário.
 - O acesso ao transporte escolar é garantido aos alunos matriculados em estabelecimentos de ensino da sua área de residência, em conformidade com a legislação em vigor e regulamento municipal.
10. Os circuitos do transporte escolar, assim como os seus horários, encontram-se afixados no PBX.
 11. Relativamente ao passe do aluno, o impresso para o seu pedido deverá ser preenchido quando o aluno ingressa no 5º ano ou em caso de perda.
 12. A vinheta deverá ser requisitada, por cada aluno, até ao dia 5 de cada mês, no SASE.

e) **Auxílios Económicos** - apoia os alunos com menores recursos económicos, na aquisição de livros e material escolar, alimentação e transporte.

1. Os auxílios económicos apoiam também alunos com necessidades educativas especiais integrados no ensino regular, beneficiando de material escolar, meios técnicos (pilhas, próteses, material braille, etc.) e transporte, de modo a facilitar a escolarização e o prosseguimento dos estudos.
2. Para que os alunos possam usufruir dos auxílios económicos terão que se candidatar à atribuição de bonificação que decorre durante o mês de Maio, do ano lectivo anterior a que se refere o subsídio solicitado.
3. Os boletins deverão ser requisitados no SASE pelo Director de Turma para os alunos interessados, dando assim conhecimento aos encarregados de educação. O seu preenchimento deverá ser claro, completo, acompanhado de todos os documentos pedidos, para uma melhor apreciação do processo.
4. Caso venha a existir alteração na situação sócio-económica do agregado familiar do aluno, poderá ser solicitado apoio, requerendo a bonificação fora do prazo de candidatura anual.

Não haverá comparticipação nos encargos com os manuais escolares obrigatórios nos casos de insucesso escolar, desde que se mantenham os manuais adoptados no (s) ano (s) lectivo(s) anterior (es).

Quando haja lugar a transferência de Escola, o aluno beneficiário mantém o direito ao abono da comparticipação financeira para a aquisição de livros escolares, desde que, cumulativamente, se verifiquem as seguintes situações:

- a) Os manuais adoptados na nova Escola não sejam os mesmos da Escola de proveniência do aluno.
- b) Tenham sido devolvidos ao SASE da Escola de proveniência os manuais por esta atribuídos.

5. O regimento interno de funcionamento do SASE é elaborado ou revisto no prazo de 30 dias após o início de funções, no respeito pelas disposições contidas no Regulamento Interno e em legislação própria.

Actividades de Animação e Apoio à Família

A educação pré-escolar, da rede pública, integra a componente educativa, que é gratuita e da competência do Ministério da Educação, e a vertente de apoio à família, a qual compreende os serviços de alimentação e as actividades de animação sócio-educativa, de responsabilidade partilhada entre o Município de Palmela e os Agrupamentos de Escolas do concelho, de acordo com o Protocolo de Cooperação celebrado entre o Ministério de Educação e do Trabalho e da Solidariedade e a Associação Nacional dos Municípios Portugueses.

Neste contexto, o Município de Palmela promove as actividades de animação sócio-educativa, nos Jardins-de-infância da rede pública, partilhando responsabilidades com os Agrupamentos de Escolas e educadores titulares de grupo, organizando ofertas diversificadas e garantindo que esses tempos sejam pedagogicamente ricos e complementares das aprendizagens associadas à aquisição das competências básicas.

A oferta de actividades de animação sócio-educativa visa permitir a concretização da escola a tempo inteiro, adaptando os tempos de permanência das crianças no jardim-de-infância às necessidades das famílias, de acordo com o estipulado na lei e por regulamento municipal.

Secção III

Artº 24º

Direcção de Instalações

1. O pleno desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem será mais facilmente conseguido através de uma boa gestão dos recursos educativos, numa perspectiva de rentabilização e optimização dos mesmos. Por outro lado, afigura-se não menos importante a adopção de mecanismos que contribuam para a preservação e uso adequado das instalações e equipamentos. Neste sentido é criado um serviço de apoio ao desenvolvimento das actividades educativas, designado Direcção de Instalações.
2. As Direcções de Instalações são asseguradas pelo Director, podendo este delegar o desempenho das referidas funções nos seus assessores técnico-pedagógicos ou designar docentes da Escola, de preferência profissionalizados.

3. Para designação do Director de Instalações, o Director poderá ouvir o Departamento Curricular utilizador da respectiva Instalação.
4. **Competências do Director de Instalações**
- a) Elaborar ou rever o regulamento específico de acesso e utilização das instalações e equipamento, o qual fará parte integrante do presente Regulamento Interno;
 - b) Organizar o inventário do material existente nas instalações e zelar pela sua conservação;
 - c) Planificar o modo de utilização das instalações e propor a aquisição de novo material e equipamento, ouvidos os professores do Departamento Curricular/Grupo Disciplinar;
 - d) Divulgar os materiais e equipamentos existentes na Direcção de Instalações, numa perspectiva de articulação integrada dos mesmos com os conteúdos programáticos;
 - e) Gerir os recursos necessários de acordo com as actividades em desenvolvimento;
 - f) Elaborar relatório a apresentar, no final de cada ano lectivo, ao Director.
5. O mandato do Director de Instalações é anual.
6. O Conselho Pedagógico emitirá parecer, anualmente, sobre as instalações próprias em relação às quais deve ser criado/mantido o cargo de Director de Instalações.

Secção IV

Artº 25º

Bibliotecas Escolares

1. ÂMBITO

As Bibliotecas Escolares são serviços culturais que procuram oferecer um ambiente agradável e silencioso propício à leitura, ao estudo e ao trabalho individual ou de grupo. Devem ser encaradas como centros de aprendizagem, sobretudo no que diz respeito a competências de pesquisa e tratamento autónomo da informação em todos os suportes o que constitui um imperativo da sociedade actual e um requisito fundamental de todas as aprendizagens.

Destinam-se a alunos, professores, funcionários e restante comunidade educativa (a partir de agora designados como utilizadores).

2. COMPOSIÇÃO

A Biblioteca Escolar é composta por uma Equipa composta pelos seguintes elementos:

- O Professor Coordenador (2.º ou 3.º ciclos)
- O Professor destacado para a (s) BE's do 1.º ciclo integradas na RBE
- Um Professor Colaborador (2.º ou 3.º ciclos)
- Um Funcionário
- Outros Professores Colaboradores
- Outro(s) Funcionário(s)

3. OBJECTIVOS

As Bibliotecas Escolares têm como objectivos facilitar à população escolar o acesso à consulta e leitura de livros, jornais, revistas, documentos audiovisuais, informáticos e lúdicos, contribuindo assim para a criação de hábitos de pesquisa de informação, de lazer e de educação contínua, respeitando a diversidade de gostos e de escolhas possíveis.

Constituem ainda objectivos das BE's os seguintes:

1. Estimular nos alunos hábitos de leitura e aquisição de competências de selecção, tratamento, produção e difusão de informação nos diversos formatos que a tecnologia disponibiliza, o que constitui um imperativo da sociedade actual e um requisito fundamental de todas as aprendizagens.
3. Fomentar, pelos diversos meios ao seu alcance, o gosto pela leitura e pelas literacias, nomeadamente a literacia de informação e a literacia tecnológica.
4. Permitir uma proveitosa ocupação dos tempos livres dos alunos e restante comunidade escolar.
5. Apoiar as diferentes disciplinas e áreas curriculares, oferecendo a alunos e professores obras para consulta, apoio e aprofundamento de assuntos constantes dos currículos.
6. Acolher debates, críticas e convívio entre escritores, ilustradores e outros agentes culturais e a Comunidade Educativa.

4. ACTIVIDADES

Com vista à implementação dos seus objectivos fundamentais, as Bibliotecas Escolares poderão desenvolver actividades nos seguintes âmbitos:

- a) Enriquecimento do seu fundo documental, através da compra ou oferta de espólio, por parte de editores, autarquias e outras entidades.
- b) Promoção de concursos, sessões de leitura, conferências, debates, filmes e outras actividades de animação cultural, como exposições, feiras do livro, trabalhos temáticos, etc.
- c) Informação periódica e/ou oportuna acerca das obras recebidas (para alunos e/ou Professores), resultados de concursos, divulgação de autores, celebração de efemérides e outros assuntos do interesse da comunidade.

5. COORDENAÇÃO

1. As Bibliotecas Escolares (BE's) são coordenadas por um Coordenador, designado pelo Director, de entre os professores do quadro com formação específica ou com experiência na área das BE's.
2. No exercício das suas funções, o Coordenador é apoiado por uma equipa que integra professores e funcionários Auxiliares de Acção Educativa, designados pelo Director.
3. Os funcionários devem possuir perfil adequado às funções a desempenhar e, sempre que possível, formação e/ou experiência na área das BE's.
4. Ao Coordenador da BE compete, em particular:
 - a) Promover a integração plena das BE's nas Escolas/Agrupamento(PEA/ PCE/ RI/ PAA);
 - b) Assegurar a gestão das BE's e dos recursos humanos e materiais a elas afectos;
 - c) Definir e operacionalizar, em articulação com a Direcção, as estratégias e actividades de política documental da das Escolas /Agrupamento;
 - d) Favorecer o desenvolvimento das literacias, designadamente da leitura e da informação, e apoiar o desenvolvimento curricular;
 - e) Promover actividades que despertem/desenvolvam o interesse pela Ciência, pela Arte e pela Cultura;
 - f) Promover o uso das BE's e dos seus recursos dentro e fora das Escolas;
 - g) Promover a partilha de recursos entre as Escolas do Agrupamento;
 - h) Desenvolver o trabalho em rede;
 - i) Cooperar com parceiros a nível interno e externo;
 - j) Integrar a Equipa do Plano Tecnológico da Educação (Equipa PTE);
 - k) Coordenar o Projecto Informático da BE (PTE);
 - l) Representar simultaneamente as BE's e a Equipa PTE;
 - m) Apresentar à Direcção um relatório crítico, anual, do trabalho desenvolvido.

5.O exercício das competências referidas no ponto anterior implica a planificação e organização das actividades, de forma conjunta e articulada, entre a equipa da Biblioteca Escolar, a Equipa PTE e os Professores das diferentes disciplinas e áreas curriculares.

6. FUNCIONAMENTO

1. A Equipa da BE reúne, ordinariamente, uma vez por mês.
2. A Equipa e os colaboradores reúnem, ordinariamente, uma vez por período.
3. As actividades desenvolvidas nas BE's obedecem a um Plano de Actividades aprovado pelo Conselho Pedagógico. A dinamização das actividades é da responsabilidade de todos os Professores Colaboradores com funções nas BE's e devem estar de acordo com o Projecto Educativo do Agrupamento e Projecto Curricular de Escola.
4. O atendimento aos utilizadores é feito pelas Funcionárias com funções na BE.
5. O horário de funcionamento das Bibliotecas Escolares deve estar exposto em local visível à entrada das instalações e será anualmente revisto consoante os recursos humanos disponíveis.

6. Os direitos e deveres dos utilizadores das Bibliotecas Escolares, bem como as normas de acesso e utilização dos equipamentos e materiais disponíveis (equipamento informático, audiovisual, livros, revistas, jornais, fotocópias) estão regulamentados em regulamento próprio, que integra o presente Regulamento Interno.
7. O regimento interno do funcionamento da equipa das BE's é elaborado ou revisto no prazo de 30 dias após o início de funções, no respeito pelas disposições contidas no Regulamento Interno e em legislação própria, integrando também o Regulamento Interno do Agrupamento.

Secção V

Artº 26º

Equipa PTE: Plano Tecnológico da Educação

1. ÂMBITO

A "Equipa PTE" é a estrutura de coordenação e acompanhamento de projectos no âmbito do Plano Tecnológico da Educação.

2. COMPOSIÇÃO

- a) A Equipa PTE é composta por elementos docentes e não docentes, designados pelo Director, que reúnam as competências ao nível pedagógico, técnico e de gestão adequadas ao exercício das funções de implementação de projectos PTE, coordenação global dos mesmos e dinamização de outras actividades TIC.
- b) A Equipa PTE é coordenada, por inerência, pelo Director, podendo esta função ser delegada em docente que reúna o perfil indicado na alínea anterior.
- c) O número de membros da Equipa PTE é definido pelo Director, tendo em conta as características do Agrupamento e a necessidade de execução eficaz dos projectos PTE.
- d) Sem prejuízo do disposto na alínea anterior, a Equipa PTE deverá incluir:
 - Um responsável pela componente pedagógica do PTE, preferencialmente com assento no Conselho Pedagógico, que represente e articule com os Coordenadores de Departamento Curricular;
 - Um responsável pela componente técnica do PTE, que represente e articule com os Directores de Instalações e o Responsável pela Segurança no Orgão de Gestão;
 - O Coordenador da Biblioteca Escolar, que representa a Equipa PTE no Conselho Pedagógico.

3. FUNÇÕES

As Equipas PTE exercem as seguintes funções no Agrupamento:

- a) Elaborar um plano de acção anual para as TIC (plano TIC). Este plano TIC deverá ser concebido no quadro do Projecto Educativo do Agrupamento e integrar o Plano Anual de Actividades, em estreita articulação com o Plano de Formação;
- b) Contribuir para a elaboração dos instrumentos de autonomia do Agrupamento integrando a estratégia TIC na estratégia global do Agrupamento;
- c) Coordenar e acompanhar a execução dos projectos do PTE e de projectos e iniciativas próprias na área de TIC na educação, em articulação com os serviços regionais de educação e com o apoio das redes de parceiros regionais;
- d) Promover e apoiar a integração das TIC no ensino, na aprendizagem, na gestão e na segurança ao nível do Agrupamento;
- e) Colaborar no levantamento de necessidades de formação e certificação em TIC de docentes e não docentes;
- f) Fomentar a criação e participação dos docentes em redes colaborativas de trabalho com outros docentes ou agentes da comunidade educativa;
- g) Zelar pelo funcionamento dos equipamentos e sistemas tecnológicos instalados, sendo o interlocutor junto do centro de apoio tecnológico às escolas e das empresas que prestem serviços de manutenção aos equipamentos;
- h) Articular a sua acção com os técnicos da Câmara Municipal que apoiam as escolas do 1.º ciclo do ensino básico;

4. FUNCIONAMENTO

- a) Para o exercício das funções previstas no ponto 3., é atribuído ao Agrupamento um crédito de horas da componente lectiva, a distribuir pelo coordenador e pelos docentes membros da Equipa PTE;
- b) Compete ao Director proceder à gestão do crédito referido na alínea anterior, com respeito pelas disposições legais e regulamentares aplicáveis.
- c) O regimento interno, elaborado ou revisto no prazo de 30 dias após o início de funções, definirá as regras de organização e funcionamento da equipa PTE.

Secção VI

Art.º 27

Conselho de Docentes de Educação Especial

1. O Conselho de Docentes de Educação Especial é o serviço técnico-pedagógico que reúne todos os docentes com formação especializada em áreas específicas da Educação Especial, nomeadamente da deficiência cognitiva e motora, deficiência auditiva e deficiência visual;
2. Ao Conselho de Docentes de Educação Especial compete criar condições para a adequação do processo educativo às necessidades educativas especiais dos alunos com limitações significativas ao nível da actividade e da participação num ou vários domínios da vida, decorrentes de alterações estruturais e funcionais, de carácter permanente, resultando em dificuldades continuadas ao nível da comunicação, da aprendizagem, da mobilidade, da autonomia, do relacionamento interpessoal e da participação social;
3. Ao Conselho de Docentes de Educação Especial compete também identificar os alunos que exigem recursos ou adaptações no processo de ensino-aprendizagem e indicar o tipo de apoio especializado considerado mais adequado, nos termos das disposições legais em vigor;
4. Compete ainda ao Conselho de Docentes de Educação Especial:
 - a) Complementar o Programa Educativo Individual (PEI) de um aluno com necessidades educativas especiais de carácter permanente com um Plano Individual de Transição (PIT), a fim de promover a transição para a vida pós-escolar e para o início do exercício de uma actividade profissional;
 - b) Fazer o encaminhamento de alunos que não apresentam necessidades educativas especiais de carácter permanente para os apoios disponibilizados pelas Escolas ou Agrupamento, que melhor se adequem à sua situação específica.
5. O Conselho de Docentes de Educação Especial constitui um espaço de partilha, reflexão, investigação e avaliação do trabalho desenvolvido e/ou a desenvolver nesta área;
6. O Conselho de Docentes de Educação Especial deve apoiar os educadores e professores na diversificação de estratégias e métodos educativos, por forma a promover a inclusão educativa e social, o acesso e o sucesso educativo, a autonomia, a estabilidade emocional, bem como a promoção da igualdade de oportunidades das crianças e jovens com necessidades educativas especiais de carácter permanente;
7. Este Conselho é orientado por um Coordenador, preferencialmente docente titular, designado pelo Director de entre os docentes de Educação Especial;
8. O Coordenador do Conselho de Docentes de Educação Especial enquanto membro do Conselho Pedagógico, representa neste órgão, cumulativamente, o Serviço de Psicologia e Orientação;

9. O mandato do Coordenador tem duração de 4 anos, a menos que deixe de reunir as condições que determinaram a sua designação;
10. O Conselho de Docentes de Educação Especial rege-se pelas disposições contidas em legislação específica;
11. O regimento interno, elaborado ou revisto no prazo de 30 dias após o início de funções, no respeito pelas disposições contidas no Regulamento Interno e em legislação própria, integra o Regulamento Interno do Agrupamento.

Secção VII

Artº 28º

Serviço de Psicologia e Orientação

1. O Serviço de Psicologia e Orientação (SPO) é uma unidade especializada de apoio educativo, integrada na rede escolar, que actua em estreita articulação com outros serviços técnicos e técnico-pedagógicos. A sua acção abrange os domínios do apoio psico-pedagógico a alunos e professores e do apoio ao desenvolvimento do sistema de relações na comunidade escolar;
2. O SPO desempenha um papel relevante no processo de avaliação e de acompanhamento das crianças e alunos com necessidades educativas especiais de carácter permanente, colaborando com os docentes de Educação Especial quer na elaboração do relatório técnico-pedagógico discriminativo das razões que determinam as necessidades educativas especiais e a sua tipologia, quer na elaboração do Programa Educativo Individual;
3. No final do ano lectivo, deve o SPO colaborar na elaboração do relatório de avaliação da implementação das medidas educativas aplicadas, explicitando a necessidade do aluno continuar a beneficiar de adequações no processo de ensino e de aprendizagem e propondo as alterações adequadas ao Programa Educativo Individual;
4. O SPO desenvolve ainda acção no âmbito da orientação educativa, acompanhando o aluno ao longo do seu percurso escolar, contribuindo para identificar os seus interesses e aptidões, intervindo em áreas de dificuldade que possam surgir na situação de ensino-aprendizagem, facilitando o desenvolvimento da sua identidade pessoal e a construção do seu próprio projecto de vida;
5. O SPO rege-se pelas disposições contidas em legislação específica;
6. O regimento interno, elaborado ou revisto no prazo de 30 dias após o início de funções, no respeito pelas disposições contidas no Regulamento Interno e em legislação própria, integra o Regulamento Interno do Agrupamento.

Secção VIII

Artº 29º

Núcleo de Apoio para Prevenção da Indisciplina

1. O Núcleo de Apoio para Prevenção da Indisciplina é constituído por docentes, designados pelo Director, para acompanhamento de alunos com problemas de integração escolar;
2. O Núcleo articula a sua acção com as restantes Estruturas e Serviços do Agrupamento, de forma a diminuir a indisciplina e contribuir para o sucesso dos alunos;
3. O Núcleo desenvolve a sua acção segundo Projecto específico aprovado pelo órgão pedagógico;
4. O Núcleo é coordenado por Coordenador (es) designado(s) anualmente pelo órgão de gestão.
5. Compete ao(s) Coordenador (es):
 - a) Acompanhar o funcionamento do Núcleo, propondo acções de melhoria;
 - b) Apresentar, periodicamente, relatórios e estudos relacionados com as acções que desenvolve;
 - c) Apresentar ao Director, no final do ano lectivo, um relatório global do funcionamento do Núcleo.

Secção IX

Artº 30.º

Tutoria

1. O Director pode designar, no âmbito do desenvolvimento da autonomia pedagógica do Agrupamento, professores tutores responsáveis pelo acompanhamento, de forma individualizada, do processo educativo de um grupo de alunos, de preferência ao longo do seu percurso escolar.

2. As funções de tutoria devem ser realizadas por docentes profissionalizados com experiência adequada e, de preferência, com formação especializada em orientação educativa ou em coordenação pedagógica.
3. Sem prejuízo de outras competências a fixar no Regulamento Interno, aos professores tutores compete:
 - a) Desenvolver medidas de apoio aos alunos, designadamente de integração na turma e na Escola e de aconselhamento e orientação no estudo e nas tarefas escolares;
 - b) Promover a articulação das actividades escolares dos alunos com outras actividades formativas;
 - c) Desenvolver a sua actividade de forma articulada, quer com a família, quer com os Serviços Técnico-Pedagógicos, designadamente com os Serviços de Psicologia e Orientação e com outras Estruturas de Coordenação Educativa e Supervisão Pedagógica.

Capítulo VII

Direitos e Deveres dos Membros da Comunidade Educativa

“A AUTONOMIA DE ADMINISTRAÇÃO E GESTÃO DAS ESCOLAS E DE CRIAÇÃO E DESENVOLVIMENTO DOS RESPECTIVOS PROJECTOS EDUCATIVOS PRESSUPÕE A RESPONSABILIDADE DE TODOS OS MEMBROS DA COMUNIDADE EDUCATIVA PELA SALVAGUARDA EFECTIVA DO DIREITO À EDUCAÇÃO E À IGUALDADE DE OPORTUNIDADES NO ACESSO E NO SUCESSO ESCOLARES, PELA PROSECUÇÃO INTEGRAL DOS OBJECTIVOS DOS REFERIDOS PROJECTOS EDUCATIVOS, INCLUINDO OS DE INTEGRAÇÃO SÓCIO-CULTURAL, E PELO DESENVOLVIMENTO DE UMA CULTURA DE CIDADANIA CAPAZ DE FOMENTAR OS VALORES DA PESSOA HUMANA, DA DEMOCRACIA E DO EXERCÍCIO RESPONSÁVEL DA LIBERDADE INDIVIDUAL.

ENQUANTO ESPAÇO COLECTIVO DE SALVAGUARDA EFECTIVA DO DIREITO À EDUCAÇÃO, A ESCOLA É INSUSCEPTÍVEL DE TRANSFORMAÇÃO EM OBJECTO DE PRESSÃO PARA A PROSECUÇÃO DE INTERESSES PARTICULARES, DEVENDO O SEU FUNCIONAMENTO TER CARÁCTER DE PRIORIDADE.”

in Lei nº30/2002, de 20 de Dezembro

Secção I

Artº 19º

Alunos

“OS ALUNOS SÃO RESPONSÁVEIS, EM TERMOS ADEQUADOS À SUA IDADE E CAPACIDADE DE DISCERNIMENTO, PELA COMPONENTE OBRIGACIONAL INERENTE AOS DIREITOS QUE LHE SÃO CONFERIDOS NO ÂMBITO DO SISTEMA EDUCATIVO, BEM COMO POR CONTRIBUÍREM PARA GARANTIR AOS DEMAIS MEMBROS DA COMUNIDADE EDUCATIVA E DA ESCOLA OS MESMOS DIREITOS QUE A SI PRÓPRIOS SÃO CONFERIDOS, EM ESPECIAL RESPEITANDO ACTIVAMENTE O EXERCÍCIO PELOS DEMAIS ALUNOS DO DIREITO À EDUCAÇÃO.”

in Lei nº30/2002, de 20 de Dezembro

Este é o objectivo do presente Regulamento que consagra um código de conduta a adoptar pelos alunos deste estabelecimento de ensino, explicitando direitos e deveres. Definem-se ainda regras no que se refere a:

- Acesso e formas de utilização das instalações, equipamentos e espaços escolares;
- Valorização de comportamentos meritórios dos alunos;
- Direito à representação;
- Reuniões de turma;
- Procedimento em sala de aula.

1. DIREITOS E DEVERES DOS ALUNOS

“NO DESENVOLVIMENTO DOS VALORES NACIONAIS E DE UMA CULTURA DE CIDADANIA CAPAZ DE FOMENTAR OS VALORES DA PESSOA HUMANA, DA DEMOCRACIA, DO EXERCÍCIO RESPONSÁVEL, DA LIBERDADE INDIVIDUAL E DA IDENTIDADE NACIONAL, O ALUNO TEM O DIREITO E O DEVER DE CONHECER E RESPEITAR ACTIVAMENTE OS VALORES E OS PRINCÍPIOS FUNDAMENTAIS INSCRITOS NA CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA PORTUGUESA, A BANDEIRA E O HINO, ENQUANTO SÍMBOLOS NACIONAIS, A DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS DO HOMEM, A CONVENÇÃO EUROPEIA DOS DIREITOS DO HOMEM E A CONVENÇÃO SOBRE OS DIREITOS DA CRIANÇA, ENQUANTO MATRIZ DE VALORES E PRINCÍPIOS DE AFIRMAÇÃO DA HUMANIDADE.”

in Lei nº30/2002, de 20 de Dezembro

2. DIREITOS

2.1. O aluno tem direito a:

- a) Educação e a uma justa e efectiva igualdade de oportunidades no acesso e sucesso escolares;
- b) Usufruir do ensino e de uma educação de qualidade de acordo com o previsto na lei, em condições de efectiva igualdade de oportunidades no acesso, de forma a propiciar a realização de aprendizagens bem sucedidas;
- c) Usufruir do ambiente e do projecto educativo que proporcionem as condições para o seu pleno desenvolvimento físico, intelectual, moral, cultural e cívico, para a formação da sua personalidade e da sua capacidade de auto-aprendizagem e de crítica consciente sobre os valores, o conhecimento e a estética;
- d) Ver reconhecidos e valorizados o mérito, a dedicação e o esforço no trabalho e no desempenho escolar e ser estimulado nesse sentido;
- e) Ver reconhecido o empenhamento em acções meritórias, em favor da comunidade em que está inserido ou da sociedade em geral, praticadas na Escola ou fora dela, e ser estimulado nesse sentido;
- f) Usufruir de um horário escolar adequado ao ano frequentado, bem como de uma planificação equilibrada das actividades curriculares e extracurriculares, nomeadamente as que contribuem para o desenvolvimento cultural da comunidade;
- g) Beneficiar, no âmbito dos serviços de Acção Social Escolar, de apoios concretos que lhe permitam superar ou compensar as carências do tipo sócio-familiar, económico ou cultural que dificultem o acesso à Escola ou o processo de aprendizagem;
- h) Beneficiar de outros apoios específicos, necessários às suas necessidades escolares ou às suas aprendizagens, através dos Serviços de Psicologia e Orientação ou de outros Serviços Especializados de Apoio Educativo;
- i) Ser tratado com respeito e correcção por qualquer membro da comunidade educativa;
- j) Ver salvaguardada a sua segurança na Escola e respeitada a sua integridade física e moral;

- k) Ser assistido, de forma pronta e adequada, em caso de acidente ou doença súbita, ocorrido ou manifestada no decorrer das actividades escolares;
- l) Ver garantida a confidencialidade dos elementos e informações constantes do seu processo individual, de natureza pessoal ou familiar;
- m) Participar, através dos seus representantes, nos termos da lei, nos órgãos de administração e gestão da Escola, na criação e execução do respectivo Projecto Educativo, bem como na elaboração do Regulamento Interno;
- n) Eleger os seus representantes para os órgãos, cargos e demais funções de representação no âmbito da Escola, bem como ser eleito, nos termos da lei e do Regulamento Interno da Escola;
- o) Apresentar críticas e sugestões relativas ao funcionamento da Escola e ser ouvido pelos professores, directores de turma e órgãos de administração e gestão da Escola em todos os assuntos que justificadamente forem do seu interesse;
- p) Organizar e participar em iniciativas que promovam a formação e ocupação de tempos livres;
- q) Participar na elaboração do Regulamento Interno da Escola, conhecê-lo e ser informado, em termos adequados à sua idade e ao ano frequentado, sobre todos os assuntos que justificadamente sejam do seu interesse, nomeadamente sobre o modo de organização do plano de estudos ou curso, o programa e objectivos essenciais de cada disciplina ou área disciplinar, e os processos e critérios de avaliação, bem como sobre matrícula, abono de família e apoios sócio-educativos, normas de utilização e de segurança dos materiais e equipamentos e das instalações, incluindo o plano de emergência, e, em geral, sobre todas as actividades e iniciativas relativas ao Projecto Educativo da Escola;
- r) Participar nas demais actividades da Escola, nos termos da lei e do respectivo Regulamento Interno;
- s) Destituir o seu representante de turma, sempre que haja motivo plausível e a maioria da turma assim o entender;
- t) Ser ouvido no processo da sua avaliação;
- u) Conhecer todas as deliberações que lhe digam respeito, emanadas dos diversos órgãos da Escola, no prazo máximo de dez dias úteis, exceptuando os casos previstos na legislação específica;
- v) Utilizar as instalações a si destinadas e outras com a devida autorização, tendo conhecimento das suas normas de utilização.

2.2. Acesso e formas de utilização das instalações, equipamentos e espaços escolares.

2.2.1 O aluno tem direito a:

- a) Dispôr de salas em número suficiente e com as devidas condições, nomeadamente acústicas, luminosidade e de espaço, em completo estado de arrumação e limpeza, facilitadoras do desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem.
- b) Dispôr de espaços cobertos para convívio e recreio.

- c) Usufruir de equipamentos escolares em boas condições.
- d) Os órgãos representativos dos alunos deverão dispôr de um espaço próprio com as condições mínimas de operacionalidade.

2.3. Valorização de comportamentos meritórios dos alunos

Esta valorização deverá enquadrar-se no âmbito do Projecto: **“A Formação Não é Só o Saber.”**

2.4. Direito à representação

- a) Os alunos têm direito a participar na vida da Escola, sendo representados pelo Delegado ou Sub-delegado e pela Assembleia de Delegados de Turma.
- b) Os alunos podem participar nas reuniões de:
 - Conselho de Turma, no início da reunião;
 - Conselho de Turma disciplinar, no 3º Ciclo, salvo se directa ou indirectamente implicados no objecto de apreciação do Conselho de Turma disciplinar;
 - Assembleia de Alunos.

2.5. Reuniões de Turma

- a) O Delegado e o Sub-delegado têm o direito de solicitar ao Director de Turma a realização de reuniões de turma para apreciação de matérias relacionadas com o funcionamento da turma, sem prejuízo do cumprimento das actividades lectivas.
- b) Caberá ao Director de Turma decidir sobre a necessidade de realização da reunião, podendo, se necessário, pedir parecer ao Coordenador de Directores de Turma e/ou ao órgão de gestão.
- c) Por iniciativa dos alunos ou por sua própria iniciativa, o Director de Turma pode solicitar a participação dos Representantes dos Pais e Encarregados de Educação dos alunos da turma na reunião referida na alínea a).

3. DEVERES

3.1. Deveres Gerais

3.1.1. Sem prejuízo do disposto na introdução deste Artigo e no ponto 1., o aluno tem o dever de:

- a) Estudar, empenhando-se na sua educação e formação integral;
- b) Ser assíduo, pontual e empenhado no cumprimento de todos os seus deveres no âmbito do trabalho escolar;
- c) Seguir as orientações dos professores relativas ao seu processo de ensino e aprendizagem;
- d) Tratar com respeito e correcção qualquer membro da comunidade educativa;
- e) Ser leal para com os seus professores e colegas;
- f) Respeitar as instruções do pessoal docente e não docente;

- g)** Contribuir para a harmonia da convivência escolar e para a plena integração na Escola de todos os alunos;
- h)** Participar nas actividades educativas ou formativas desenvolvidas na Escola, bem como nas demais actividades organizativas que requeiram a participação dos alunos;
- i)** Respeitar a integridade física e moral de todos os membros da comunidade educativa;
- j)** Prestar auxílio e assistência aos restantes membros da comunidade educativa, de acordo com as circunstâncias de perigo para a integridade física e moral dos mesmos;
- k)** Zelar pela preservação, conservação e asseio das instalações, material didáctico, mobiliário e espaços verdes da Escola, fazendo uso correcto dos mesmos;
- l)** Respeitar a propriedade dos bens de todos os membros da comunidade educativa;
- m)** Permanecer na Escola durante o seu horário, salvo autorização escrita do Encarregado de Educação ou da Direcção da Escola;
- n)** Participar na eleição dos seus representantes e prestar-lhes toda a colaboração;
- o)** Conhecer as normas de funcionamento dos serviços da Escola e o Regulamento Interno e cumpri-los pontualmente;
- p)** Não possuir e não consumir substâncias aditivas, em especial drogas, tabaco e bebidas alcoólicas, nem promover qualquer forma de tráfico, facilitação e consumo das mesmas;
- q)** Não transportar quaisquer materiais, instrumentos ou engenhos passíveis de, objectivamente, causarem danos físicos ao aluno ou a terceiros;
- r)** Não praticar qualquer acto ilícito.

3.2. Deveres Específicos

- a)** Zelar pelo bom nome da Escola e de toda a comunidade educativa, quando em sua representação ou em actividades realizadas no exterior
- b)** Apresentar um aspecto arrumado e limpo, tanto no que diz respeito ao corpo como ao vestuário.
- c)** Conservar sempre limpos e arrumados os livros, cadernos e demais material escolar pessoal.
- d)** Contribuir para a preservação do ambiente na Escola, deitando os papéis e objectos inúteis nos recipientes apropriados.
- e)** Comunicar ao professor ou ao funcionário presente qualquer dano ou anomalia verificada.
- f)** Respeitar as regras de funcionamento dos serviços ou áreas que utiliza.

- g)** Jogar à bola apenas nos espaços desportivos, sendo as bolas dos alunos que não respeitem esta norma apreendidas e devolvidas unicamente no final do ano lectivo.
- h)** Aguardar serenamente, respeitando as filas, em qualquer serviço que pretenda utilizar.
- i)** Não perturbar o normal funcionamento das aulas, dentro e fora destas.
- j)** Não permanecer no interior das salas de aula durante os intervalos, excepto se acompanhado por Professor ou Auxiliar de Acção Educativa.
- k)** Dirigir-se para a entrada do bloco imediatamente após o toque de entrada, respeitando as normas de acesso aos diferentes Blocos e circulando sempre pela direita.
- l)** Apresentar atempadamente ao Encarregado de Educação todos os documentos relativos à sua vida escolar.
- m)** Trazer diariamente o material indispensável à realização dos trabalhos escolares, bem como o seu horário, a Caderneta do Aluno e o Cartão de Identidade, apresentando-os sempre que lhe seja pedido.
- n)** Sair da sala de aula ou circular na Escola sem empurrões, correrias ou gritos.

3.3. Em Sala de Aula

A aula é um espaço de aprendizagem privilegiado. Alunos e professor estão em interacção permanente, assumindo-se o professor como o facilitador da comunicação.

Todavia, para que este processo decorra com tranquilidade, os alunos deverão respeitar as seguintes normas:

- a)** Dirigir-se para o Bloco onde vão ter a aula logo após o toque de entrada
- b)** Aguardar ordeiramente a chegada do professor, não se ausentando do Bloco sem a indicação do funcionário responsável pelo sector.
- c)** Desligar e guardar todo o tipo de aparelho que possa perturbar o bom funcionamento da aula.
- d)** Entrar e sair da sala de aula de forma ordeira após autorização do professor.
- e)** Não usar boné nem comer qualquer tipo de alimento (pipas, gomas, etc.) na sala de aula, ou mascar pastilha elástica.
- f)** Sentar-se no lugar estipulado pelo professor.
- g)** Ser portador do material necessário a cada aula.
- h)** Não perturbar a aula, mantendo-se atento, interessado e participando organizada-mente nas actividades propostas pelo professor.
- i)** Intervir na sua vez, colocando o braço no ar, respeitando colegas e professores.
- j)** Não solicitar autorização para ir à casa de banho, salvo por motivo de saúde devidamente comprovado ou em caso inadiável.

- k)** Não circular na aula sem autorização do professor.
- l)** Zelar pelo mobiliário e material escolar, não os sujando ou danificando.
- m)** Comunicar ao professor qualquer dano ou anomalia verificada.
- n)** Respeitar os colegas da turma na sua pessoa, ideias e bens:
 - chamando-os pelo seu nome próprio (não utilizando alcunhas)
 - ouvindo em silêncio as suas intervenções
 - não utilizando os seus materiais escolares ou outros bens, sem sua autorização.
- o)** Deixar a sala limpa e arrumada.
- p)** Não permanecer na sala de aula durante os intervalos, excepto se acompanhado por um professor ou funcionário Auxiliar de Acção Educativa.

Secção II

Artº 20º

Pessoal Docente

1. DIREITOS

1.1. Nos termos do Estatuto da Carreira dos Educadores de Infância e dos Professores dos Ensinos Básico e Secundário, são garantidos ao Pessoal Docente os direitos estabelecidos para os funcionários e agentes do Estado. Para além dos direitos que decorrem da Lei geral, consideram-se direitos específicos os consignados no Artº 4º do Dec-Lei nº1/98, de 2 de Janeiro (ECD), nomeadamente:

- a)** Direito de participação no processo educativo;
- b)** Direito à formação e informação para o exercício da função educativa;
- c)** Direito ao apoio técnico, material e documental;
- d)** Direito à segurança na actividade profissional;
- e)** Direito à negociação colectiva.

1.2. Consideram-se ainda direitos dos docentes os seguintes:

- a)** Actualizar-se pedagógica e didacticamente através da formação continua e da participação em todas as actividades no âmbito do plano de formação da Escola.
- b)** Ser respeitado na sua pessoa, ideias, funções e bens por todos os elementos da comunidade educativa.
- c)** Ser ouvido ou atendido pelo órgão de gestão, solicitando colaboração para o desenvolvimento das actividades escolares e esclarecimentos para as suas dúvidas.

- d) Eleger e ser eleito para órgãos de administração e gestão nos termos da legislação em vigor.
- e) Exercer livremente a sua actividade sindical e demais direitos consignados no Estatuto da Carreira Docente, de acordo com a legislação em vigor.
- f) Defender dentro das estruturas próprias, através da apresentação de sugestões e/ou propostas concretas, a melhoria das condições de trabalho.
- g) À confidencialidade dos seus dados pessoais, bem como à eficiência e descrição em caso de procedimento legal.
- h) Ser ouvido antes de ser indigitado para qualquer cargo ou tarefa específica.
- i) Ter acesso a toda a documentação directamente relacionada com a actividade docente, bem como conhecer as deliberações dos órgãos de direcção, administração e gestão em tempo útil.
- j) Ter à sua disposição o material didáctico em condições de poder ser utilizado.
- k) Dispor de uma sala com condições para preparação de aulas ou actividades.
- l) Dispor de uma sala própria com cacifo para guarda dos seus bens e expositor para divulgação de informação.
- m) Conhecer, com antecipação razoável, alterações no seu horário habitual.
- n) Dispor de salas destinadas às actividades lectivas e não lectivas, em número suficiente com as devidas condições, nomeadamente acústicas, luminosas, térmicas, em completo estado de arrumação e limpeza.
- o) Não ser desnecessariamente interrompido durante o funcionamento das aulas.
- p) Utilizar equipamentos e serviços nas condições regulamentadas.
- q) Ter, sempre que possível, um horário que permita o melhor aproveitamento da sua actividade, sem perda de tempo desnecessário, desgaste físico e psíquico.
- r) A uma tolerância excepcional de 10 minutos ao 1º tempo lectivo do seu horário.

2. DEVERES

Nos termos do Estatuto da Carreira dos Educadores de Infância e dos Professores dos Ensinos Básico e Secundário, os docentes estão obrigados ao cumprimento dos deveres gerais dos funcionários e agentes do Estado, previstos no Artº 3º do Decreto-Lei nº 24/84, de 16 de Janeiro.

- 2.1. Assim, é dever geral dos funcionários e agentes actuar no sentido de criar no público confiança na acção da Administração Pública, em especial no que à sua imparcialidade diz respeito.
- 2.2. Consideram-se ainda deveres gerais:
 - a) **O dever de isenção** consiste em não retirar vantagens directas ou indirectas, pecuniárias ou outras, das funções que exerce, actuando com independência em relação aos interesses e pressões particulares de qualquer índole, na perspectiva

do respeito pela igualdade dos cidadãos.

- b) **O dever de zelo** consiste em conhecer as normas legais regulamentares e as instruções dos seus superiores hierárquicos, bem como possuir e aperfeiçoar os seus conhecimentos técnicos e métodos de trabalho de modo a exercer as suas funções com eficiência e correcção.
- c) **O dever de obediência** consiste em acatar e cumprir as ordens dos seus legítimos superiores hierárquicos, dadas em objecto de serviço e com a forma legal.
- d) **O dever de lealdade** consiste em desempenhar as suas funções em subordinação aos objectivos do serviço e na perspectiva da prossecução do interesse público.
- e) **O dever de sigilo** consiste em guardar segredo profissional relativamente aos factos de que tenha conhecimento em virtude do exercício das suas funções e que não se destinem a ser do domínio público.
- f) **O dever de correcção** consiste em tratar com respeito quer os utentes dos serviços públicos, quer os próprios colegas, quer ainda os superiores hierárquicos.
- g) **O dever de assiduidade** consiste em comparecer regular e continuamente ao serviço.
- h) **O dever de pontualidade** consiste em comparecer ao serviço dentro das horas que lhe forem designadas.

2.3. Os deveres específicos do Pessoal Docente decorrem do exercício da função docente e estão previstos no nº2 do Artº 10º do Decreto-Lei nº1/98, de 2 de Janeiro (ECD). São eles:

- a) Contribuir para a formação e realização integral dos alunos, promovendo o desenvolvimento das suas capacidades, estimulando a sua autonomia e criatividade, incentivando a formação de cidadãos civicamente responsáveis e democraticamente intervenientes na vida da comunidade;
- b) Reconhecer e respeitar as diferenças culturais e pessoais dos alunos e demais membros da comunidade educativa, valorizando os diferentes saberes e culturas e combatendo processos de exclusão e discriminação;
- c) Colaborar com todos os intervenientes no processo educativo, favorecendo a criação e o desenvolvimento de relações de respeito mútuo, em especial entre docentes, alunos, encarregados de educação e pessoal não docente;
- d) Participar na organização e assegurar a realização das actividades educativas;
- e) Gerir o processo de ensino-aprendizagem, no âmbito dos programas definidos, procurando adoptar mecanismos de diferenciação pedagógica susceptíveis de responder às necessidades individuais dos alunos.
- f) Respeitar a natureza confidencial da informação relativa aos alunos e respectivas famílias;
- g) Contribuir para a reflexão sobre o trabalho realizado individualmente e colectivamente;

- h)** Enriquecer e partilhar os recursos educativos, bem como utilizar novos meios de ensino que lhe sejam propostos, numa perspectiva de abertura à inovação e de reforço da qualidade de educação e ensino;
- i)** Co-responsabilizar-se pela preservação e uso adequado das instalações e equipamentos e por medidas de melhoramento e renovação;
- j)** Actualizar e aperfeiçoar os seus conhecimentos, capacidades e competências, numa perspectiva de desenvolvimento pessoal e profissional;
- k)** Empenhar-se e concluir as acções de formação em que participar;
- l)** Assegurar a realização de actividades educativas de acompanhamento de alunos, destinadas a suprir a ausência imprevista e de curta duração do respectivo docente;
- m)** Cooperar com os restantes intervenientes no processo educativo na detecção da existência de casos de crianças ou jovens com necessidades educativas especiais.

2.4. Para além dos deveres que decorrem da lei geral e específica, consideram-se deveres dos professores os seguintes:

- a)** Conduzir-se, em todos os momentos, de modo a ser exemplo de boa convivência e estímulo educativo para o aluno, não esquecendo que a sua acção abrange todo o espaço escolar.
- b)** Ser assíduo e pontual.
- c)** Cumprir os prazos estabelecidos.
- d)** Actuar sempre que alguém atenta contra o património escolar.
- e)** Planificar cuidadosamente todas as actividades que possam implicar alterações no trabalho de outros professores.
- f)** Manter-se informado sobre todos os assuntos referentes à vida escolar.
- g)** Ser o 1º a entrar na sala de aula e o último a sair, verificando a arrumação e limpeza da mesma.
- h)** Sempre que se verifique necessidade de aplicar a ordem de saída do aluno da sala de aula, como medida cautelar, o professor deverá marcar falta ao aluno e cumprir o disposto no Dec-Lei nº 270/98, de 1 de Setembro (Estatuto do Aluno), bem como no Regulamento Interno, Capítulo “Actividades de integração na comunidade educativa”.
- i)** No que se refere a “Faltas de Material”, o professor deverá dar cumprimento ao disposto no Regulamento específico, de acordo com o disposto no Capítulo XII, Secção IV, deste Regulamento Interno.
- j)** Assegurar a sua substituição junto dos alunos sempre que, por motivo de força maior, tiver de se ausentar da sala de aula.
- k)** Colaborar com o Director de Turma participando toda e qualquer ocorrência significativa e fornecendo as informações que este lhe solicitar.

- l) Resolver com bom senso e compreensão os problemas que surjam no contacto com os alunos ou com outros membros da comunidade escolar.
- m) Ouvir os alunos no processo de avaliação do seu desempenho.
- n) Registrar diariamente os conteúdos leccionados e as actividades realizadas em cada aula.
- o) Solicitar ao órgão de gestão, e também ao Enc. de Educação, autorização para ministrar a aula fora do recinto escolar.
- p) Cumprir as regras de funcionamento estabelecidas para os Serviços que utiliza.
- q) Dirigir-se para a sala de aula imediatamente após o toque de entrada e terminar as aulas pontualmente.
- r) Cuidar do material didáctico e equipamento à sua responsabilidade, comunicando qualquer anomalia verificada no decurso da sua utilização.
- s) Responsabilizar-se pela utilização do Livro de Ponto e da chave da sala de aula, colocando-os no local próprio antes do início da aula seguinte.
- t) Ser o único a manusear o material que se encontra na sala de aula (estores, tomadas eléctricas, retroprojector, trabalhos expostos).
- u) Facilitar o trabalho das funcionárias AAE encarregues de proceder à entrega ou divulgação de informação vária.
- v) Proceder à avaliação do seu desempenho, de acordo com a sua situação profissional e as disposições previstas em legislação específica (Decreto Regulamentar nº 11/98, de 11 de Maio).

Secção III

Artº 21º

Pessoal Não Docente

1. DIREITOS

1.1. Ao Pessoal Não Docente (PND) são garantidos os direitos gerais estabelecidos para os funcionários e agentes do estado em geral, bem como os direitos previstos no Decreto-Lei nº515/99, de 24 de Novembro, designadamente:

1.1.1. Direito à informação, pelo qual é garantido ao PND o acesso à informação necessária ao bom desempenho das suas funções, bem como a relacionada com a sua carreira profissional.

- 1.1.2. Direito à formação**, pelo qual é garantido ao PND o acesso a acções de formação contínua regulares destinadas a actualizar e a aprofundar os conhecimentos e as competências profissionais e ainda pelo apoio à autoformação, podendo visar objectivos de reconversão profissional, de mobilidade e de progressão na carreira.
- 1.1.3. Direito à saúde, higiene e segurança**, pelo qual é garantido ao PND a prevenção e a protecção das doenças que decorrem do exercício das funções desempenhadas
- pelo funcionário, nos termos da Lei geral. O direito à segurança na actividade profissional compreende:
- a) a protecção por acidente em serviço, nos termos da Lei geral;
 - b) a prevenção e tratamento das doenças que venham a ser definidas por Portaria conjunta dos Ministérios da Educação e da Saúde como resultado directamente do exercício continuado da respectiva função;
 - c) o apoio jurídico em questões que envolvam o exercício das respectivas funções, da responsabilidade dos serviços competentes do Ministério da Educação.
- 1.1.4. Direito à participação no processo educativo**, pelo qual é garantido ao PND a participação na área de apoio à educação e ao ensino, na vida da Escola e na relação Escola-meio. O direito à participação compreende:
- a) o direito de responder a consultas sobre opções do sistema educativo, através da liberdade de iniciativa;
 - b) o direito de intervir e participar na análise crítica do sistema educativo;
 - c) o direito de eleger e ser eleito para órgãos colegiais dos estabelecimentos de educação e de ensino, nos termos da Lei aplicável.
- 1.1.5. Direito ao apoio técnico, material e documental**, pelo qual são garantidos ao PND os recursos necessários à formação e à informação, bem como ao desempenho da actividade profissional.
- 1.1.6. Direito à negociação colectiva**, pelo qual é reconhecido ao PND o direito à negociação colectiva, nos termos previstos na legislação aplicável.
- 1.2. Elementos essenciais no processo educativo**, o PND tem ainda direito a:
- a) Ser respeitado por alunos, professores, colegas de trabalho e Enc. de Educação, nas suas funções, ideias e bens.
 - b) Fazer-se representar nos órgãos de orientação educativa, participando na definição das linhas gerais da política educativa da Escola e zelando pela melhoria das condições de trabalho.
 - c) Ser atendido nas suas solicitações e esclarecido nas dúvidas por quem de direito na estrutura escolar, bem como ser escutado nas sugestões e críticas que se prendam com o exercício das suas funções.
 - d) Utilizar equipamentos e serviços nas condições regulamentadas.
 - e) Dispor de uma sala própria, apetrechada com cacifos para guarda dos seus bens e de um expositor para divulgação de informação de seu interesse.
 - f) Exercer livremente a actividade sindical e demais direitos consignados na Constituição da República Portuguesa, de acordo com as leis em vigor.
 - g) À confidencialidade dos seus dados pessoais.

2. DEVERES

2.1. O Pessoal Não Docente está obrigado ao cumprimento dos deveres gerais dos funcionários e agentes do Estado, previstos no Artº 3º do Decreto-Lei nº 24/84, de 16 de Janeiro (Estatuto Disciplinar dos Funcionários e Agentes da Administração Central, Regional e Local), nomeadamente:

- a) **O dever de isenção** consiste em não retirar vantagens directas ou indirectas, pecuniárias ou outras, das funções que exerce, actuando com independência em relação aos interesses e pressões particulares de qualquer índole, na perspectiva do respeito pela igualdade dos cidadãos.
- b) **O dever de zelo** consiste em conhecer as normas legais regulamentares e as instruções dos seus superiores hierárquicos, bem como possuir e aperfeiçoar os seus conhecimentos técnicos e métodos de trabalho de modo a exercer as suas funções com eficiência e correcção.
- c) **O dever de obediência** consiste em acatar e cumprir as ordens dos seus legítimos superiores hierárquicos, dadas em objecto de serviço e com a forma legal.
- d) **O dever de lealdade** consiste em desempenhar as suas funções em subordinação aos objectivos do serviço e na perspectiva da prossecução do interesse público.
- e) **O dever de sigilo** consiste em guardar segredo profissional relativamente aos factos de que tenha conhecimento em virtude do exercício das suas funções e que não se destinem a ser do domínio público.
- f) **O dever de correcção** consiste em tratar com respeito quer os utentes dos serviços públicos, quer os próprios colegas quer ainda os superiores hierárquicos.
- g) **O dever de assiduidade** consiste em comparecer regular e continuamente ao serviço.
- h) **O dever de pontualidade** consiste em comparecer ao serviço dentro das horas que lhes forem designadas.

2.2. No exercício das suas funções, o Pessoal Não Docente está também obrigado ao cumprimento dos deveres específicos consignados no Decreto-Lei nº515/99, de 24 de Novembro, e na Portaria nº63/2001, de 30 de Janeiro, que estabelece os conteúdos funcionais das carreiras e categorias do PND dos estabelecimentos de educação e ensino não superiores. Assim, para além dos deveres específicos consagrados na referida Portaria, são deveres profissionais do PND:

- 2.2.1. Contribuir para a plena formação, realização, bem estar e segurança dos alunos;
- 2.2.2. Colaborar activamente com todos os intervenientes no processo educativo;
- 2.2.3. Participar na organização e assegurar a realização e o desenvolvimento regular das actividades prosseguidas no estabelecimento de educação e de ensino;
- 2.2.4. Cooperar e zelar pela preservação das instalações e equipamentos escolares e propor medidas de melhoramento e renovação;
- 2.2.5. Empenhar-se nas acções de formação em que participar;

- 2.2.6.** Cooperar, com os restantes intervenientes no processo educativo, na identificação de situações de qualquer carência ou de necessidade de intervenção urgente;
- 2.2.7.** Respeitar a natureza confidencial da informação relativa aos alunos e respectivos familiares.
- 2.3.** Devendo ser, em cada momento, exemplo de uma convivência salutar e estímulo educativo para os alunos, o Pessoal Não Docente deverá ter sempre presente que a

sua acção abrange todo o espaço escolar, procurando contribuir para a unidade e boa imagem da Escola e dos serviços que esta presta. Assim, consideram-se também deveres do PND:

- a)** Respeitar alunos, professores, colegas de trabalho e Encarregados de Educação nas suas funções, ideias e bens, sendo afável no trato e correcto nas relações com todos os membros da comunidade escolar e demais pessoas que se dirijam à Escola.
 - b)** Cumprir com zelo as tarefas que lhe forem distribuídas, assegurando o funcionamento das instalações de acordo com os horários de serviço estabelecidos e não se ausentando do respectivo local de trabalho sem autorização do superior hierárquico.
 - c)** Vigiar e orientar os alunos no acesso e utilização das instalações da Escola, nos termos estabelecidos no presente Regulamento.
 - d)** Atender e informar correctamente, tanto os elementos da comunidade escolar como o público em geral, sobre assuntos do seu interesse.
 - e)** Usar de bom senso, tolerância e compreensão na resolução de problemas.
 - f)** Ser portador de cartão de identificação, facilitando o contacto com os elementos da comunidade escolar.
 - g)** Ser assíduo e pontual.
 - h)** Guardar sigilo profissional.
 - i)** Justificar as faltas de acordo com a legislação em vigor
 - j)** Comunicar toda e qualquer ocorrência considerada grave ou anómala.
- 2.4.** São ainda deveres específicos do Pessoal Auxiliar de Acção Educativa os seguintes:
- a)** Colaborar no acompanhamento e integração dos alunos na comunidade educativa, incentivando o respeito pelas regras de convivência, promovendo um bom ambiente educativo e contribuindo, em articulação com os docentes, os Pais e Enc. de Educação, para prevenir e resolver problemas comportamentais e de aprendizagem.
 - b)** Registar as faltas dos professores após o período de tolerância previsto na legislação, mantendo actualizadas as relações de faltas.
 - c)** Abrir os Livros de Ponto de acordo com as instruções superiormente recebidas.

- d) Assegurar o material indispensável ao bom funcionamento das aulas (giz, apagador) e satisfazer atempadamente as requisições dos professores (material audio-visual, etc.).
- e) Zelar pelos valores e documentos que lhes são confiados.
- f) Usar bata e crachá identificativo no exercício das funções.

2.5. Consideram-se deveres específicos do Pessoal Administrativo:

- a) Informar, de forma precisa e atempada, qualquer elemento da Comunidade Educativa de quaisquer assuntos que lhe digam respeito.
- b) Garantir a confidencialidade de elementos biográficos e demais documentação de que os Serviços de Administração Escolar são depositários.

Secção IV

Artº 22º

Pais e Encarregados de Educação

“AOS PAIS E ENCARREGADOS DE EDUCAÇÃO INCUMBE, PARA ALÉM DAS SUAS OBRIGAÇÕES LEGAIS, UMA ESPECIAL RESPONSABILIDADE, INERENTE AO SEU PODER-DEVER DE DIRIGIREM A EDUCAÇÃO DOS SEUS FILHOS E EDUCANDOS, NO INTERESSE DESTES, E DE PROMOVEREM ACTIVAMENTE O DESENVOLVIMENTO FÍSICO, INTELECTUAL E MORAL DOS MESMOS.”

in Lei nº30/2002, de 20 de Dezembro

Neste contexto, os Pais e Enc. de Educação deverão ter presente os direitos e deveres consagrados no Regulamento Interno, salientando-se a responsabilidade de **“cooperar com todos os elementos da Comunidade Educativa no desenvolvimento de uma cultura de cidadania, nomeadamente através da promoção das regras de convivência na Escola”**.

A definição dos períodos em que os Enc. de Educação ou os seus representantes participam na vida da Escola deve ser precedida de audição dos mesmos (Artº 41º da Lei nº24/99, de 22 de Abril).

1. DIREITOS

1.1. Consideram-se direitos dos Pais e Enc. de Educação os seguintes:

- a) Participar na vida da Escola ou do agrupamento de escolas e nas actividades da Associação de Pais para as quais tenha sido convidado ou convocado.

- b)** Intervir na definição das linhas gerais da política educativa da Escola, através da Associação de Pais, nos órgãos a que esta tem acesso.
- c)** Eleger os seus representantes ou ser eleito para a Associação de Pais e Enc. de Educação e para as actividades a desenvolver no Conselho de Turma dos seus educandos.
- d)** Ser informados do aproveitamento e comportamento dos seus educandos, não só no final de cada período lectivo, mas também semanalmente, no dia e hora fixados para o efeito pelo Director de Turma.
- e)** Ser regularmente informados acerca das faltas dadas pelos seus educandos.
- f)** Ser informados sobre a legislação e normas que lhes digam respeito.
- g)** Conhecer o Regulamento Interno e o Projecto Educativo da Escola.
- h)** Ser informado sobre os critérios de Avaliação da Escola, definidos em Conselho Pedagógico, para cada ciclo e ano de escolaridade.
- i)** Emitir parecer sobre a decisão de 2ª retenção do seu educando no mesmo ciclo, na sequência de informação prestada pelo Director de Turma.
- j)** Interpor recurso hierárquico para o Director Regional de Educação, no prazo de cinco dias úteis após a data da recepção da resposta da reapreciação dos resultados da avaliação de acordo com o disposto no ponto 50. do Despacho Normativo 30/2001, de 19 de Julho.
- k)** Recorrer e ser atendido pelo órgão de gestão sempre que o assunto a tratar ultrapasse a competência do Director de Turma ou na ausência deste por motivo inadiável.
- l)** Ser informados dos auxílios económicos a que poderão candidatar-se.
- m)** Ser informados sobre as medidas/apoios educativos específicos para alunos com Necessidades Educativas Especiais, de acordo com as disposições legais em vigor e os recursos disponíveis da escola.

2. DEVERES

2.1. Nos termos do Estatuto do Aluno do Ensino não Superior (Lei nº30/2002, de 20 de Dezembro), são deveres dos Pais e Encarregados de Educação, em especial:

- a)** Acompanhar activamente a vida escolar do seu educando;
- b)** Promover a articulação entre a educação na família e o ensino escolar;
- c)** Diligenciar para que o seu educando beneficie efectivamente dos seus direitos e cumpra pontualmente os deveres que lhe incumbem, com destaque para os deveres de assiduidade, de correcto comportamento escolar e de empenho no processo de aprendizagem;
- d)** Contribuir para a criação e execução do Projecto Educativo e do Regulamento Interno da Escola e participar na vida da Escola;
- e)** Cooperar com os professores no desempenho da sua missão pedagógica, em especial quando para tal forem solicitados, colaborando no processo de ensino e aprendizagem dos seus educandos;

- f)** Contribuir para a preservação da disciplina da Escola e para a harmonia da comunidade educativa, em especial quando para tal forem solicitados;
- g)** Contribuir para o correcto apuramento dos factos em processo disciplinar que incida sobre o seu educando e, sendo aplicada a este medida disciplinar, diligenciar para que a mesma prossiga os objectivos de reforço da sua formação cívica, do desenvolvimento equilibrado da sua personalidade, da sua capacidade de se relacionar com os outros, da sua plena integração na comunidade educativa e do seu sentido de responsabilidade;
- h)** Contribuir para a preservação da segurança e integridade física e moral de todos os que participam na vida da Escola;
- i)** Integrar activamente a comunidade educativa no desempenho das demais responsabilidades desta, em especial informando-se, sendo informado e informando sobre todas as matérias relevantes no processo educativo dos seus educandos;
- j)** Comparecer na Escola sempre que julgue necessário e quando para tal for solicitado;
- k)** Conhecer o Regulamento Interno da Escola e subscrever, fazendo subscrever igualmente aos seus filhos e educandos, declaração anual de aceitação do mesmo e de compromisso activo quanto ao seu cumprimento integral.

2.2. São ainda deveres específicos dos Pais e Encarregados de Educação, nos termos do Regulamento Interno, os seguintes:

- a)** Agir com correcção para com os restantes elementos da comunidade escolar.
- b)** Matricular e assegurar a frequência assídua dos seus educandos menores, abrangidos pela escolaridade obrigatória.
- c)** No acto da matrícula, subscrever e fazer subscrever aos seus educandos uma declaração anual, em duplicado, nos termos da alínea k) do ponto 2.1.
- d)** Apresentar o Bilhete de Identidade do seu educando no acto da matrícula e, não sendo possível, no prazo de 60 dias na Secretaria da Escola.
- e)** Informar a Escola sobre a autorização de saída concedida aos seus educandos, nos termos do Regulamento Interno.
- f)** Acompanhar regularmente os Registos sobre a assiduidade e pontualidade dos seus educandos, justificando prontamente as faltas dadas, nos termos da legislação em vigor.
- g)** Contactar o Director de Turma no horário previamente estabelecido, para receber e prestar informações sobre os seus educandos, regularmente por iniciativa própria, e sempre que solicitado.
- h)** Colaborar com o Director de Turma na busca de soluções para situações-problema surgidas no âmbito do processo de ensino-aprendizagem dos seus educandos.
- i)** Preencher e devolver rapidamente, através dos seus educandos, os documentos enviados pelo Director de Turma ou pelo órgão de gestão.

- j) Comunicar atempadamente e por escrito ao órgão de gestão a autorização de saída da Escola do seu educando, **em tempo lectivo**, por motivo urgente e inadiável.
- k) Manifestar junto do Conselho Executivo, de forma devidamente comprovada, qualquer tipo de doença ou alergia de que sofra o educando, capaz de o impedir da realização de alguma actividade, permitindo, por outro lado, o atendimento adequado em situação de emergência.
- l) Participar na elaboração dos Programas Educativos Individuais para os alunos com Necessidades Educativas Especiais.
- m) Responsabilizar-se pelos estragos ocorridos dentro da Escola e causados pelo seu educando, em resultado do não cumprimento dos deveres do aluno, constantes no Capítulo VII do Regulamento Interno da Escola.
- n) Facultar aos seus educandos um cartão para que estes possam efectuar chamadas da cabina telefónica.
- o) Participar na eleição dos seus representantes para os órgãos a que têm acesso.

3. ATENDIMENTO DOS PAIS E ENCARREGADOS DE EDUCAÇÃO

3.1. No processo de acompanhamento do desempenho escolar dos seus educandos, os Pais e Enc. de Educação deverão respeitar as seguintes normas:

- a) Identificar-se junto da AAE em serviço na Portaria.
- b) Dirigir-se ao PBX, no Bloco A, onde deverão identificar a pessoa e/ou o Serviço que desejam contactar.
- c) Não podendo ser atendidos de imediato, deverão aguardar a sua vez junto ao PBX.
- d) Os Pais e Enc. de Educação que desejarem ser atendidos pelo Director de Turma dos seus educandos serão recebidos numa sala específica.
- e) Os Pais e Enc. de Educação poderão dialogar com outros professores dos seus educandos, desde que previamente combinado um encontro, através do Director de Turma ou do órgão de gestão.
- f) Não é permitida a circulação dos Pais e Enc. de Educação pelo recinto escolar sem autorização do órgão de gestão.

Capítulo VIII

Artº 23º

Avaliação dos Alunos

A avaliação dos alunos está regulamentada no Despacho Normativo nº30/ 2001, de 19 de Julho. No âmbito da autonomia conferida aos estabelecimentos de ensino pelo diploma citado, e considerando que a avaliação é um processo participado que implica uma reflexão conjunta professor – aluno, devendo este último beneficiar de condições favoráveis à realização das actividades de avaliação, o Conselho Pedagógico e a Assembleia de Escola aprovaram a adopção dos seguintes procedimentos de avaliação para os 2º e 3º ciclos:

1. Modalidades de Avaliação

1.1. A avaliação incide sobre as aprendizagens e competências definidas no currículo nacional para as diversas áreas e disciplinas, de cada ciclo, considerando a concretização das mesmas no Projecto Curricular de Escola e no Projecto Curricular de Turma, por ano de escolaridade, podendo revestir as seguintes modalidades:

- a) Avaliação diagnóstica ;
- b) Avaliação formativa;
- c) Avaliação sumativa.

1.2. A *avaliação diagnóstica* realiza-se no início de cada ano de escolaridade, devendo articular-se com estratégias de diferenciação pedagógica, de superação de eventuais dificuldades dos alunos, de facilitação da sua integração escolar e de apoio à orientação escolar e vocacional.

1.3. A *avaliação formativa* é a principal modalidade de avaliação, assume carácter contínuo e sistemático, recorre a uma variedade de instrumentos de recolha de informação, adequados à diversidade das aprendizagens e aos contextos em que ocorrem e visa a regulação do ensino e da aprendizagem.

1.4. A *avaliação formativa* inclui uma vertente de diagnóstico tendo em vista a elaboração e a adequação do Projecto Curricular de Turma e conduzindo à adopção de estratégias de diferenciação pedagógica.

1.5. A *avaliação formativa* é da responsabilidade de cada professor , em diálogo com os alunos e em colaboração com outros professores e técnicos, envolvendo os Encarregados de Educação conforme o descrito no capítulo “Intervenientes” .

1.6. A *avaliação sumativa* traduz-se na formulação de um juízo globalizante sobre as aprendizagens realizadas pelos alunos, tendo como funções principais o apoio ao processo educativo e a sua certificação, e inclui:

- a) A avaliação sumativa interna
- b) A avaliação sumativa externa

1.7. A avaliação sumativa interna ocorre no final de cada período lectivo.

- 1.8.** A avaliação sumativa interna é da responsabilidade dos professores que integram o Conselho de Turma e da Escola.
- 1.9.** A avaliação sumativa interna utiliza a informação recolhida no âmbito da avaliação formativa.
- 1.10.** A avaliação sumativa externa compreende a realização de exames nacionais no 9º ano, nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática.
- 1.11.** A avaliação sumativa externa ocorre no final do ano lectivo.
- 1.12.** A avaliação sumativa externa é da responsabilidade dos serviços centrais do Ministério da Educação.
- 1.13.** A avaliação sumativa interna traduz-se da seguinte forma:
- a)** Nas Áreas Curriculares Disciplinares é atribuída uma classificação, numa escala de níveis de 1 a 5, em todos os períodos e anos dos 2º e 3º ciclos, a qual pode ser acompanhada de uma apreciação descritiva sobre a evolução do aluno, sempre que se considere pertinente.
 - b)** Nas Áreas Curriculares Não Disciplinares assume formas de expressão qualitativa, de acordo com a terminologia da avaliação aprovada pelo Conselho Pedagógico.
- 1.14.** Nas Áreas Curriculares Não Disciplinares a avaliação sumativa interna utiliza elementos provenientes das diversas disciplinas e áreas curriculares.
- 1.15.** A avaliação sumativa interna, no final do 9º ano de escolaridade, inclui, ainda, a realização de uma ou mais provas globais ou de um trabalho final, incidindo sobre as aprendizagens e competências previstas para o final do ensino básico.
- 1.16.** A classificação a atribuir em cada uma das disciplinas, no final do 9º ano, integrará, com uma ponderação de 25%, a classificação obtida pelo aluno na prova global, se esta incidir apenas sobre essa disciplina, ou na componente da prova global ou do trabalho final relativas a essas disciplinas, se incidir sobre várias.

2. Intervenientes

- 1.1.** Intervêm no processo de avaliação o professor ou equipa de professores responsáveis pela organização do ensino e da aprendizagem, bem como:
- a)** Os alunos;
 - b)** Os Encarregados de Educação;
 - c)** Os Técnicos dos Serviços Especializados de Apoio Educativo;
 - d)** Outros docentes implicados no processo de aprendizagem dos alunos;
 - e)** Directores Regionais de Educação.
 - f)** Os serviços centrais do Ministério da Educação
- 1.2.** Os alunos intervêm no processo de avaliação através da sua auto-avaliação.
- 1.3.** Os Encarregados de Educação participam na avaliação dos seus educandos fornecendo, ao Director de Turma, informações facilitadoras para o desenvolvimento do processo de ensino – aprendizagem e acompanhando-o regularmente.

3. Instrumentos de Avaliação

3.1. A avaliação é um elemento integrante e regulador da prática educativa, permitindo, através do recurso a diferentes instrumentos de avaliação, uma recolha sistemática de informações que apoiam a tomada de decisões adequadas à promoção da qualidade das aprendizagens.

3.1.1. Consideram-se instrumentos de avaliação privilegiados os seguintes:

- a) Fichas de avaliação diagnóstica;
- b) Grelhas de observação;
- c) Fichas de avaliação formativa;
- d) Trabalhos de casa;
- e) Trabalho individual;
- f) Trabalho de pares e de grupo;
- g) Caderno diário (organização e registo regular dos assuntos tratados na aula);
- h) Fichas de auto-avaliação do aluno;
- i) Provas globais ou trabalhos/ relatórios individuais.
- j) Exames Nacionais

3.2. A ficha de auto-avaliação do aluno, referida no ponto 3.1.1. alínea h), construída segundo os critérios de avaliação da Escola, é preenchida no final de cada ano lectivo em cada disciplina/área disciplinar.

3.3. Não poderão ser aplicadas fichas de avaliação nas últimas três aulas de cada disciplina em cada período lectivo.

3.4. Os alunos do 2º Ciclo só realizarão uma ficha de avaliação por dia.

3.5. Os alunos do 3º Ciclo poderão realizar 2 fichas de avaliação por dia, devendo contudo evitar-se esta situação.

4. Critérios de Avaliação

4.1. Os critérios de avaliação para cada ciclo e ano de escolaridade são definidos anualmente pelo Conselho Pedagógico, sob proposta dos Departamentos Curriculares.

4.2. Os critérios de avaliação mencionados no número anterior constituem referenciais comuns para toda a Escola.

4.3. Cabe ao Conselho Executivo garantir a divulgação dos critérios de avaliação referidos nos números anteriores, junto dos alunos e Encarregados de Educação, através dos recursos considerados adequados, nomeadamente os Directores de Turma.

5. Terminologia da Avaliação

5.1. A Escola adopta a seguinte terminologia para a avaliação dos alunos de acordo com a escala aprovada pelo Ministério da Educação:

- 0% – 49% – Insuficiente
- 50% – 74% – Suficiente

75% – 89% – Bom
90% – 100% – Muito Bom

- 5.2. Esta terminologia deverá ser adoptada em todos os instrumentos e registos de avaliação.
- 5.3. A divulgação das percentagens obtidas pelos alunos não está autorizada pelo Conselho Pedagógico.

6. Efeitos da Avaliação Sumativa

- 6.1. A avaliação sumativa interna, realizada no final de cada ano lectivo, dá origem a uma decisão sobre a progressão ou retenção do aluno, expressa através das menções, respectivamente, de Aprovado(a) ou Não Aprovado(a).
- 6.2. Em todos os anos dos 2º e 3º ciclos a decisão de retenção verifica-se sempre que um aluno não desenvolveu as competências a:
 - a) Língua Portuguesa e outra disciplina, incluindo nesta a Área de Projecto;
 - b) A mais de duas disciplinas, incluindo nestas a Área de Projecto.
- 6.3. Verificando-se as condições referidas no ponto anterior, a decisão de progressão no final dos 2º e 3º ciclos tem de ser tomada por unanimidade.
- 6.4. Não se verificando a unanimidade referida no ponto anterior, proceder-se-à a uma nova reunião do Conselho de Turma, na presença do respectivo Coordenador dos Directores de Turma, na qual a decisão de progressão, devidamente fundamentada, deve ser tomada por dois terços dos professores que integram o Conselho de Turma.
- 6.5. Havendo necessidade de se proceder ao arredondamento dos dois terços de voto, o mesmo deve ser feito por excesso.
- 6.6. A presença do Coordenador dos Directores de Turma na referida reunião destina-se a contribuir para que, nas diversas turmas de um mesmo ano de escolaridade, sejam considerados os mesmos critérios gerais na análise de casos idênticos.
- 6.7. A decisão de progressão não determina a alteração dos níveis atribuídos na reunião ordinária do Conselho de Turma para a avaliação final dos alunos.
- 6.8. Na votação a que se alude no ponto 6.4. :
 - a) Cada professor representa um voto independentemente do número de disciplinas/áreas que representa.
 - b) O Coordenador dos Directores de Turma não tem direito a voto, a menos que seja membro do Conselho de Turma.
 - c) Em caso de empate, o Director de Turma tem voto de qualidade.
- 6.9. A disciplina de E.M.R.C. não é considerada para efeitos de progressão dos alunos.
- 6.10. As decisões decorrentes da avaliação de um aluno no 3º período de um ano lectivo podem ser objecto de um pedido de reapreciação, devidamente fundamentado, dirigido pelo respectivo Enc. de Educação ao Órgão de Direcção Executiva do estabelecimento de ensino, no prazo de três dias úteis a contar da data da afixação das pautas.
- 6.11. Da reapreciação a que se refere o número anterior resultará uma decisão que confirma ou modifica a avaliação inicial.

- 6.12.** Os alunos abrangidos pela modalidade de educação especial têm condições de avaliação próprias decorrentes do respectivo Plano Educativo Individual/ Programa Educativo.

7. Dossier do Aluno

- 7.1.** Integram o dossier do aluno os documentos referidos nas alíneas a), b), c), d), e) e g) do ponto 11 do Desp. Norm. 30/2001, de 19 de Julho.
- 7.2.** Ao dossier individual do aluno têm acesso os professores, os alunos, o Encarregado de Educação e outros intervenientes no processo de aprendizagem desde que seja solicitada a sua consulta ao Director de Turma, ou ao Conselho Executivo em caso de impedimento daquele, nas seguintes condições:
- a)** Professores e outros intervenientes no processo de aprendizagem, designadamente os Técnicos dos Serviços Especializados de Apoio Educativo: oral e antecipada-mente.
 - b)** Alunos e Encarregados de Educação: por escrito, com 48 horas de antecedência.

8. Competências

As competências referentes à avaliação dos alunos, previstas no Desp. Norm. 30/2001, de 19 de Julho, encontram-se explícitas nos capítulos referentes às competências dos Órgãos e Estruturas da Escola.

Capítulo IX

Artº 24º

Medidas Disciplinares

“A DISCIPLINA DA ESCOLA DEVE, PARA ALÉM DOS SEUS EFEITOS PRÓPRIOS, PROPORCIONAR A ASSUNÇÃO, POR TODOS OS QUE INTEGRAM A VIDA DA ESCOLA, DE REGRAS DE CONVIVÊNCIA QUE ASSEGUREM O CUMPRIMENTO DOS OBJECTIVOS DO PROJECTO EDUCATIVO, A HARMONIA DE RELAÇÕES E A INTEGRAÇÃO SOCIAL, O PLENO DESENVOLVIMENTO FÍSICO, INTELECTUAL, CÍVICO E MORAL DOS ALUNOS E A PRESERVAÇÃO DA SEGURANÇA DESTES; A DISCIPLINA DA ESCOLA DEVE PROPORCONAR AINDA A REALIZAÇÃO PROFISSIONAL E PESSOAL DOS DOCENTES E NÃO DOCENTES.

A VIOLAÇÃO PELO ALUNO DE ALGUM DOS DEVERES PREVISTOS NO REGULAMENTO INTERNO DA ESCOLA, EM TERMOS QUE SE REVELEM PERTURBADORES DO FUNCIONAMENTO NORMAL DAS ACTIVIDADES DA ESCOLA OU DAS RELAÇÕES NO ÂMBITO DA COMUNIDADE EDUCATIVA, CONSTITUI INFRACÇÃO DISCIPLINAR, A QUAL PODE LEVAR, MEDIANTE PROCESSO DISCIPLINAR, À APLICAÇÃO DE MEDIDA DISCIPLINAR.

in Lei nº30/2002, de 20 de Dezembro

1. Tipo de Medidas

Nos termos do Art.º 26º da Lei nº30/2002, de 20 de Dezembro (Estatuto do Aluno do Ensino não Superior), as medidas disciplinares subdividem-se em *medidas disciplinares preventivas e de integração e medidas disciplinares sancionatórias*.

1.1. Medidas disciplinares preventivas e de integração:

- a) Advertência
- b) Ordem de saída da sala de aula
- c) Actividades de integração na Escola
- d) Transferência de Escola

1.2. Medidas disciplinares sancionatórias:

- a) Repreensão
- b) Repreensão registada
- c) Suspensão da frequência da Escola até 5 dias úteis
- d) Suspensão da frequência da Escola de 6 a 10 dias úteis
- e) Expulsão da Escola

2. Finalidade das Medidas Disciplinares

- 2.1. Todas as medidas disciplinares prosseguem finalidades pedagógicas e preventivas, visando, de forma sustentada, a preservação da autoridade dos professores e, de acordo com as suas funções, dos demais funcionários, o normal prosseguimento das actividades da Escola, a correcção do comportamento perturbador e o reforço da formação cívica do aluno, com vista ao desenvolvimento equilibrado da sua personalidade, da sua capacidade de se relacionar com os outros, da sua plena integração na comunidade educativa, do seu sentido de responsabilidade e das suas aprendizagens.
- 2.2. As medidas disciplinares referidas em 1.2 prosseguem igualmente finalidades sancionatórias.
- 2.3. As medidas disciplinares devem ser aplicadas em coerência com as necessidades educativas do aluno.

3. Caracterização das Medidas Disciplinares

3.1. Advertência

- 3.1.1. A *advertência* consiste numa chamada verbal de atenção ao aluno, perante um seu comportamento perturbador do funcionamento normal das actividades da Escola ou das relações no âmbito da comunidade educativa passível de ser considerado

infração disciplinar, alertando-o para a natureza ilícita desse comportamento que, por isso, deve cessar e ser evitado de futuro.

3.2. Ordem de saída da sala de aula

- 3.2.1. A *ordem de saída da sala de aula* é uma medida cautelar, aplicável ao aluno que aí se comporte de modo que impeça o prosseguimento do processo de ensino e aprendizagem dos restantes alunos, destinada a prevenir esta situação.
- 3.2.2. A aplicação da medida cautelar de *ordem de saída da sala de aula* obriga os docentes e não docentes ao cumprimento dos procedimentos descritos nos pontos seguintes e no documento orientador do projecto do Núcleo de Apoio ao Conselho Executivo para Prevenção da Indisciplina (NACEPI).
- 3.2.3. Verificando-se a necessidade de aplicar a medida cautelar de *ordem de saída da sala de aula*, o aluno deverá ser acompanhado por um funcionário Auxiliar de Acção Educativa para o Núcleo de Apoio ao Conselho Executivo para Prevenção da Indisciplina ou, na falta deste, para o Conselho Executivo.
- 3.2.4. O professor deverá fazer ao AAE uma descrição sumária da ocorrência para transmissão ao Núcleo de Apoio.
- 3.2.5. O aluno deverá trazer **sempre** uma tarefa, preferencialmente relacionada com a disciplina.
- 3.2.6. O Núcleo de Apoio é competente para, se necessário, atribuir as seguintes tarefas:
 - f) cópia de princípios de formação cívica;
 - g) realização de trabalhos escolares
- 3.2.7. A *ordem de saída da sala de aula* implica a marcação de falta ao aluno e a sua comunicação **por escrito** ao Director de Turma.

3.3. Actividades de Integração na Escola

- 3.3.1. A execução de *actividades de integração na Escola* traduz-se no desempenho, pelo aluno que desenvolva comportamentos passíveis de serem qualificados como infração disciplinar **grave**, de um programa de tarefas de carácter pedagógico, que contribuam para o reforço da sua formação cívica, com vista ao desenvolvimento equilibrado da sua personalidade, da sua capacidade de se relacionar com os outros, da sua plena integração na comunidade educativa, do seu sentido de responsabilidade e das suas aprendizagens.
- 3.3.2. As *actividades de integração na Escola* são executadas em horário não coincidente com as actividades lectivas do aluno, durante um período determinado, não superior a 4 semanas.
- 3.3.3. Sempre que possível, as *actividades de integração na Escola* devem propiciar a reparação do dano provocado pelo aluno.
- 3.3.4. Consideram-se, nos termos do Regulamento Interno, *actividades de integração na Escola* as seguintes:
 - c) Realização de trabalhos escolares suplementares, no âmbito das disciplinas;
 - d) Trabalho cívico a favor da Escola, cumprido em diferentes sectores, consoante as disponibilidades do momento e do disposto no ponto 3.3.1..

- 3.3.5.** A medida disciplinar de execução de *actividades de integração na Escola* pode aplicar-se cumulativamente com as medidas disciplinares sancionatórias, com excepção da de expulsão da Escola.
- 3.3.6.** A aplicação da medida disciplinar de execução de *actividades de integração na Escola* depende de procedimento disciplinar, destinado a apurar a responsabilidade individual do aluno, obrigando ainda à comunicação ao Director de Turma, ao registo no processo individual do aluno e à realização de uma averiguação sumária, conforme o disposto no ponto 6.3.3. e 6.3.4..

3.4. Transferência de Escola

- 3.4.1.** A *transferência de Escola* é aplicável ao aluno, de idade não inferior a 10 anos, que desenvolva comportamentos passíveis de serem qualificados como infracção disciplinar **muito grave**, notoriamente impeditivos do prosseguimento do processo de ensino e aprendizagem dos restantes alunos da Escola.
- 3.4.2.** A medida referida no ponto anterior só poderá ser aplicada se se verificar uma das seguintes condições:
- a) estar assegurada a frequência de outro estabelecimento de ensino;
 - b) encontrando-se o aluno abrangido pela escolaridade obrigatória, situar-se o novo estabelecimento de ensino na mesma localidade ou na localidade mais próxima, desde que servida de transporte público ou escolar.
- 3.4.3.** A aplicação da medida disciplinar de *transferencia de Escola* depende de procedimento disciplinar, destinado a apurar a responsabilidade individual do aluno, obrigando ainda à comunicação ao Director de Turma, ao registo no processo individual do aluno e à realização de uma averiguação sumária, conforme o disposto no ponto 6.3.3. e 6.3.4..
- 3.4.4.** A aplicação da medida disciplinar de *transferencia de Escola* determina os procedimentos previstos no ponto 6.6..
- 3.4.5.** No período necessário à verificação dos requisitos referidos no ponto 3.4.2. indispensáveis à aplicação da medida disciplinar de *transferencia de Escola*, o aluno permanece na Escola numa das seguintes situações, de acordo com a disponibilidade dos recursos da Escola e o perfil do aluno:
- a) NACEPI
 - b) Centro de Recursos Educativos
 - c) Outros sectores da Escola.

3.5. Repreensão

- 3.5.1.** A *repreensão* consiste numa censura verbal ao aluno, perante um seu comportamento perturbador do funcionamento normal das actividades da Escola ou das relações no âmbito da comunidade educativa, constituinte de uma infracção disciplinar, com vista a responsabilizá-lo no sentido do cumprimento dos seus deveres como aluno.

3.6. Repreensão Registada

- 3.6.1.** A *repreensão registada* consiste numa censura escrita ao aluno, e arquivada no seu processo individual.

- 3.6.2.** A *repreensão registada* é notificada aos Pais e Encarregados de Educação, pelo meio mais expedito, com vista a alertá-los para a necessidade de, em articulação com a Escola, reforçarem a responsabilização do seu educando no cumprimento dos seus deveres como aluno.

3.7. Suspensão da frequência da Escola

- 3.7.1.** A *suspensão da frequência da Escola* consiste em impedir o aluno de entrar nas instalações da Escola, quando perante um seu comportamento perturbador do funcionamento normal das actividades da Escola ou das relações no âmbito da comunidade educativa, constituinte de uma infracção disciplinar **grave**.
- 3.7.2.** A medida referida anteriormente é aplicável aos alunos com idade igual ou superior a 10 anos.
- 3.7.3.** A medida disciplinar de *suspensão da frequência da Escola* pode, de acordo com a gravidade e as circunstâncias da infracção disciplinar, ter a duração de 1 a 5 dias ou de 6 a 10 dias.
- 3.7.4.** A aplicação da medida disciplinar de *suspensão da frequência da Escola* depende de procedimento disciplinar, destinado a apurar a responsabilidade individual do aluno, obrigando ainda à comunicação ao Director de Turma, ao registo no processo individual do aluno e à realização de uma averiguação sumária, conforme o disposto no ponto 6.3.3. e 6.3.4..
- 3.7.5.** Sempre que considere benéfico para o aluno, considerado o seu perfil e o seu contexto sócio-familiar, o Conselho de Turma Disciplinar poderá propor e o Órgão de Gestão determinar que a “suspensão” prevista do Art.º 35º da Lei nº30/2002, de 20 de Dezembro e neste Regulamento Interno, seja cumprida na Escola, com a realização de actividades de integração na comunidade educativa.
- 3.7.6.** A aplicação da suspensão nos moldes descritos no ponto anterior só não se aplicará em caso de discordância do Encarregado de Educação.

3.8. Expulsão da Escola

- 3.8.1.** A *expulsão da Escola* consiste na proibição do acesso ao espaço escolar e na retenção do aluno no ano de escolaridade que frequenta quando a medida é aplicada, desde que não abrangido pela escolaridade obrigatória;
- 3.8.2.** A medida disciplinar de *expulsão da Escola* é aplicada na sequência de uma infracção disciplinar **muito grave**, indiciadora de um comportamento do aluno que perturbe gravemente o funcionamento normal das actividades da Escola ou as relações no âmbito da comunidade educativa..
- 3.8.3.** A aplicação da medida disciplinar de *expulsão da Escola* depende de procedimento disciplinar, destinado a apurar a responsabilidade individual do aluno, obrigando ainda à comunicação ao Director de Turma, ao registo no processo individual do aluno e à realização de uma averiguação sumária, conforme o disposto no ponto 6.3.3. e 6.3.4..
- 3.8.4.** Se o aluno estiver abrangido pela escolaridade obrigatória, a medida disciplinar de *expulsão da Escola* só poderá aplicar-se se se verificar o disposto na alínea b) do ponto 3.4.2.;

- 3.8.5.** A aplicação da medida disciplinar de *expulsão da Escola* determina os procedimentos previstos no ponto 6.6.
- 3.8.6.** No período necessário à verificação dos requisitos referidos no ponto 3.4.2. indispensáveis à aplicação da medida disciplinar de *expulsão da Escola*, o aluno permanece na Escola numa das seguintes situações, de acordo com a disponibilidade dos recursos da Escola e o perfil do aluno:
- a) NACEPI
 - b) Centro de Recursos Educativos
 - c) Outros sectores da Escola.
- 3.8.7.** Salvo decisão judicial em contrário, o aluno não abrangido pela escolaridade obrigatória a quem tenha sido aplicada a medida disciplinar de *expulsão da Escola*, ficará impedido de se matricular nesse ano lectivo em qualquer outro estabelecimento de ensino público, não reconhecendo a administração educativa qualquer efeito de frequência, pelo mesmo período, de estabelecimento de ensino particular ou cooperativo.
- 3.8.8.** O disposto no ponto anterior não impede o aluno de realizar exames nacionais ou de equivalência à frequência, na qualidade de candidato autoproposto, nos termos da legislação em vigor.

4. Qualificação das Acções

- 4.1.** A violação pelo aluno de qualquer dos deveres previstos no Regulamento Interno constitui infracção disciplinar, a qual pode conduzir, mediante a sua qualificação, à aplicação de uma medida disciplinar.
- 4.2.** A infracção cometida pelo aluno pode ser entendida como:
- a) Leve
 - b) Grave
 - c) Muito Grave
- 4.3.** A qualificação a que se refere o ponto anterior depende das seguintes circunstâncias:
- a) Contexto em que ocorre
 - b) Perfil do aluno (maturidade, traços psicológicos)
 - c) Antecedentes do aluno
 - d) Contextos familiar e sócio-cultural do aluno
 - e) Intencionalidade
 - f) Influência de terceiros
 - g) Consequências da infracção.

5. Determinação da Medida Disciplinar

- 5.1.** Na determinação da medida disciplinar a aplicar deve ter-se em consideração a gravidade do incumprimento do dever, as circunstâncias, *atenuantes e agravantes*, em que esse incumprimento se verificou, o grau de culpa do aluno, a sua maturidade e demais condições pessoais, familiares e sociais.
- 5.2.** Consideram-se *circunstâncias atenuantes*:
- a) O bom comportamento anterior do aluno;
 - b) O reconhecimento da conduta, com arrependimento.

5.3. Consideram-se *circunstâncias agravantes*:

- a)** A premeditação;
- b)** O conluio;
- c)** A acumulação de infracções disciplinares;
- d)** A reincidência, particularmente no decurso do mesmo ano lectivo.

6. Competências

6.1. Competências do funcionário Auxiliar de Acção Educativa (AAE)

- 6.1.1.** O funcionário AAE é competente para, fora da sala de aula, aplicar ao aluno a medida disciplinar de advertência.
- 6.1.2.** A aplicação da medida disciplinar referida no ponto anterior obriga o funcionário AAE a participar **por escrito** ao Director de Turma o comportamento do aluno de natureza ilícita.
- 6.1.3.** A participação ao Director de Turma de um comportamento passível de ser qualificado de **grave** ou de **muito grave** conduzirá à instauração de procedimento disciplinar.
- 6.1.4.** O comportamento a que se alude no ponto anterior é participado **por escrito** pelo Director de Turma ao Presidente do Conselho Executivo para efeitos de procedimento disciplinar.

6.2. Competências do professor

- 6.2.1.** O professor é competente para aplicar as seguintes medidas disciplinares:
 - a)** Advertência, dentro e fora da sala de aula;
 - b)** Ordem de saída da sala de aula;
 - c)** Repreensão;
 - d)** Repreensão registada.
- 6.2.2.** A aplicação das medidas disciplinares referidas nas alíneas b), c) e d) do ponto anterior obriga o professor a dar conhecimento **por escrito** ao Director de Turma dos comportamentos dos alunos que revistam natureza ilícita e possam vir a constituir-se em infracção disciplinar.
- 6.2.3.** A participação ao Director de Turma de um comportamento passível de ser qualificado de **grave** ou de **muito grave** conduzirá à instauração de procedimento disciplinar.
- 6.2.4.** O comportamento a que se alude no ponto anterior é participado **por escrito** pelo Director de Turma ao Presidente do Conselho Executivo para efeitos de procedimento disciplinar.

6.3. Competências do Director de Turma

- 6.3.1.** O Director de Turma é competente para aplicar as medidas disciplinares de:
 - a)** Advertência;
 - b)** Repreensão;
 - c)** Repreensão registada.
- 6.3.2.** Se necessário, o Director de Turma deverá realizar uma prévia averiguação sumária, para esclarecimento dos comportamentos participados ou presenciados.
- 6.3.3.** A averiguação a que se alude no ponto anterior deverá ocorrer no prazo de 2 dias úteis.

Avaliação das crianças do Pré-Escolar
Ano Lectivo 2009 / 2010
1º Período

Nome do Educador:

Nº de crianças:

Nº de crianças, de idade obrigatória, a ingressar no 1º Ciclo	Nº de crianças condicionais	Nº de crianças com apoio educativo	Nº de crianças com PE	Nº de crianças com PEI

Áreas de Conteúdo Em que as crianças apresentam maiores:	Potencialidades
Área de Formação Pessoal e Social <ul style="list-style-type: none">• Aquisição de regras, condutas, valores individuais, sociais e maior independência.• Desenvolvimento de hábitos de autonomia, cooperação, partilha, participação e espírito crítico.• Capacidades desenvolvidas para resolução de conflitos.• Noções respeitantes à educação para a cidadania.	
	Dificuldades
Área de Exp. e Comunicação <ul style="list-style-type: none">• Desenvolvimento da motricidade global e fina.• Evolução do jogo simbólico e dramático.• Sensibilização em Expressão Musical.• Evolução ao nível de: representação gráfica/ coordenação visual motora/recorte/ modelagem e outras.• Desenvolvimento de competências ao nível da literacia, de compreensão e produção linguística, de expressão oral e comunicação.	Potencialidades
	Dificuldades

<ul style="list-style-type: none"> • Participação em actividades para consolidação e sistematização de noções lógico matemáticas. • Capacidades desenvolvidas para resolução de problemas. • Desenvolvimento da criatividade. 	
--	--

Área de Conhecimento do Mundo <ul style="list-style-type: none"> • Incentivo, ao desejo de aprender e experimentar, à capacidade de observar, à curiosidade de saber e desenvolver a atitude crítica. • Sensibilização às ciências, aos saberes sobre o “mundo”; à recolha de dados; ao uso das novas tecnologias; à exploração do meio e ao contacto com novas situações/aprendizagens. 	Potencialidades
	Dificuldades

Observações:

Tomei conhecimento A Adjunta _____ Data: ____/____/____	Tomei conhecimento A Directora _____ Data: ____/____/____
--	--

RELATÓRIO DE AVALIAÇÃO
_____º Período
PLANO ANUAL DE ACTIVIDADES
Ano Lectivo 2009/2010

Educador(a): _____ Sala: _____

Actividades previstas realizadas

Actividades previstas não realizadas/fundamentação

Actividades não previstas realizadas

Avaliação Global. Aspectos positivos/aspectos negativos. Identificação de problemas

A Educadora

Ficha Diagnóstico (4/5/6)**Nome:****Data de Nascimento:****Idade:****Data da Observação:**

Outubro/Novembro 2009

Jardim de Infância da Escola Básica**ÁREA DE FORMAÇÃO PESSOAL E SOCIAL**

Idade	Competências	Sim	Não	Observações
5	Tem hábitos de higiene pessoal			
	Veste-se e despe-se sozinho			
	Ata os cordões			
	Interage com os seus pares			
	Coopera com os outros			
	Procura formas alternativas para resolução de problemas e conflitos			
	Interessa-se pelas actividades			
	Respeita as regras de grupo			
	Termina o trabalho que inicia			
	É arrumado			
	É responsável			
	É autónomo			

ÁREA DE EXPRESSÃO E COMUNICAÇÃO (Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita)

Idade	Competências	Sim	Não	Observações
5	Sabe o seu nome			
	Sabe a sua idade			
	Sabe o seu género			
	Necessita de incentivo para falar em grupo			
	Utiliza o pronome pessoal "eu"			
	Gosta de contar histórias			
	Gosta de ouvir histórias			
	Reconta histórias			
	Identifica o seu nome			
	Reproduz o seu nome			
	Identifica símbolos			
	Reproduz o código escrito			
	Interpreta o seu desenho			
	Constrói frases			
	Articula correctamente			

Educadora _____
Ano lectivo 2009/2010

	Responde ao que lhe é perguntado			
--	----------------------------------	--	--	--

ÁREA DE EXPRESSÃO E COMUNICAÇÃO (Domínio da Matemática)

Idade	Competências	Sim	Não	Observações
5	Consegue realizar jogos de encaixe			
	Consegue realizar puzzles			
	Identifica as cores			
	Nomeia as cores			
	Nomeia símbolos numéricos (a)			
	Nomeia figuras geométricas... (b)			
	Tem a noção de espaço (o que identifica)			
	Tem a noção de tempo (o que identifica)			

Observações: (a) 4 Anos até ao número 5
5/6 Anos até ao número 10
(b) 4 Anos – círculo, quadrado
5/6 Anos – círculo, quadrado, triângulo e rectângulo

ÁREA DE EXPRESSÃO E COMUNICAÇÃO (Domínio da Expressão Motora)

Idade	Competências	Sim	Não	Observações
5	Coordena os movimentos largos			
	Coordena os movimentos finos			
	Está definida a mão dominante			
	Distingue direita/esquerda			

ÁREA DE EXPRESSÃO E COMUNICAÇÃO (Domínio da Expressão Dramática)

Idade	Competências	Sim	Não	Observações
5	Utiliza a mímica			
	Consegue criar os seus próprios jogos na área do “faz de conta”			

ÁREA DE EXPRESSÃO E COMUNICAÇÃO (Domínio da Expressão Plástica)

Idade	Competências	Sim	Não	Observações
5	Utiliza de forma adequada os materiais disponíveis			
	Pega correctamente no lápis/marcadores			
	É capaz de rasgar			
	É capaz de recortar seguindo contornos			
	Identifica o seu desenho			
	Desenha a figura humana			
	Fase do desenho (garatuja, girino, topológico)			
	Modela figuras reconhecíveis			

ÁREA DE EXPRESSÃO E COMUNICAÇÃO (Domínio da Expressão Musical)

Idade	Competências	Sim	Não	Observações
5	Consegue cantar canções			
	Reproduz sons			
	Consegue acompanhar um ritmo			

ÁREA DE CONHECIMENTO DO MUNDO

Idade	Competências	Sim	Não	Observações
5	Identifica pelo nome as diferentes partes do corpo			
	Sabe e gosta de observar			
	Faz perguntas sobre o que a rodeia			
	Diz o nome de familiares mais próximos			
	Diz onde mora			

Agrupamento de Escolas

Grelhas de Observação Periódica do Pré - Escolar

Ano Lectivo 2009/2010

Escola: _____ Sala: _____

Nome da criança: _____ Idade: _____

Educadora: _____

Área de Formação pessoal e social	1º Período		2º Período		3º Período	
	S	N	S	N	S	N
Relaciona - se com os adultos						
Relaciona - se com os colegas						
Tem preferências de amigos						
Estabelece relações conflituosas						
Colabora no planeamento de algumas actividades						
Participa em actividades de grupo						
Respeita as decisões do grupo						
Escolhe sozinho o que vai fazer						
Termina as tarefas						
Responsabiliza - se pelas tarefas						
Partilha materiais e objectos						
Na maioria das vezes, resolve sozinho os seus problemas						
Revela espírito crítico						
É autónoma: a nível da higiene pessoal						
na utilização de sanitários						
a nível da alimentação						
vestir e despir						
utilização de espaços/materiais/equipamentos						
Arruma os materiais utilizados						

Área de Expressão e Comunicação	1º Período		2º Período		3º Período	
	S	N	S	N	S	N
<u>Expressão Motora</u>						
Anda em bicos de pés						
Anda com os calcanhares						
Transpõe obstáculos						
Salta a pés juntos						
Salta a pé coxinho						
Tem equilíbrio						

Anda sobre uma linha						
Desloca - se no espaço segundo orientação dada						
Identifica diferentes partes do corpo e suas funções						
Nomeia as diferentes partes do corpo						
Identifica esquerda /direita						
Está definida a mão dominante						
Realiza enfiamentos						
Respeita limites do suporte utilizado						
Preenche espaços dentro de limites						
Rasga						
Corta						
Recorta						

<u>Expressão Dramática</u>	1º Período		2º Período		3º Período	
	S	N	S	N	S	N
Compreende e reproduz gestos codificados						
Expressa - se através da mímica						
Representa personagens						
Representa emoções						
Consegue criar os seus próprios jogos na área do faz de conta						

<u>Expressão Plástica</u>	1º Período		2º Período		3º Período	
	S	N	S	N	S	N
Pega correctamente nos materiais						
Manifesta gosto e interesse pelas próprias produções realizadas						
Manifesta gosto e interesse pelas produções dos outros						
Desenha: garatuja						
Girino						
figura humana						
Representa céu e terra						
Representa graficamente conhecimentos/ gráficos						
Pinta: borrão						
formas reconhecíveis						
Releva criatividade						
É capaz de modelar figuras reconhecíveis						

<u>Expressão Musical</u>	1º Período		2º Período		3º Período	
	S	N	S	N	S	N
Denomina instrumentos musicais						
Distingue diferentes timbres						
Diferencia as qualidades do som: duração (curta/ longa)						
andamento (lento/ rápido)						
intensidade (forte/ fraco)						
altura (grave/aguda)						

<u>Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita</u>	1º Período		2º Período		3º Período	
	S	N	S	N	S	N
Dialoga com os outros sobre experiências pessoais						
Reconta uma história conhecida						
Inventa histórias com princípio, meio e fim						
Interpreta imagens/ gravuras						
Organiza sequências de imagens						
Tem vocabulário fluente						
Articula correctamente						
Está definida a mão dominante						
Reproduz grafismos						
É capaz de copiar letras e números						
Diferencia letras e números						
Localiza letras iguais à do seu nome						
Sabe o sentido da leitura/ escrita						
Reconhece a importância do código escrito						

<u>Domínio da Matemática</u>	1º Período		2º Período		3º Período	
	S	N	S	N	S	N
Tem noções de: tamanho						
Quantidade						
Altura						
Comprimento						
Peso						
aberto/ fechado						
muito/pouco						
Número						
Identifica formas geométricas: círculo						
Quadrado						

triângulo						
Rectângulo						
Revela aquisição de noções topológicas: em cima/ em baixo						
à frente/ atrás						
dentro/ fora						
ao lado						
Entre						
Sabe: formar conjuntos						
Seriar						
Ordenar						

<u>Área de conhecimento do Mundo</u>	1º Período		2º Período		3º Período	
	S	N	S	N	S	N
Sabe dizer o nome						
Sabe dizer a idade						
Sabe dizer o local onde mora						
Identifica: cores						
Sabores						
Cheiros						
Texturas						
Releva curiosidade e desejo de saber						
Faz perguntas sobre o que o rodeia						
Diz o nome de familiares mais próximos						
Tem hábitos de respeito pela natureza						
Tem interiorizadas regras de segurança						

Observações:

S: sim
N: não

A Educadora,

C

Agrupamento de Escolas

Direcção Regional de Educação de Lisboa e Vale do Tejo

Avaliação Final das crianças da Educação Pré-Escolar
(Transição para o 1º ciclo)
Ano Lectivo 2009 / 2010
3 º Período

Escola Básica

Sala: Pré-escolar

Nome:

Idade:

Educadora:

Áreas de Conteúdo	
Área de Formação Pessoal e Social	
Área de Exp. e Comunicação	
Área de Conhecimento do Mundo	

Observações:

<p>Docente</p> <p>_____</p> <p>Data: ____/____/____</p>	<p>O Encarregado de Educação</p> <p>_____</p> <p>Data: ____/____/____</p>
---	---

Tema	
O que sabemos	
O que queremos saber	
Como vamos fazer	
O que fizemos	
O que aprendemos	
O que queremos aprender/ fazer	

Data:

JARDIM DE INFÂNCIA

REGISTO ESCRITO PARA AVALIAÇÃO DE UMA ACTIVIDADE

--

AVALIAÇÃO

Jardim de Infância

BREVE DESCRIÇÃO DA EXPERIENCIA DE APRENDIZAGEM

O que as crianças sabem?	
O que queremos saber?	
Como vamos fazer?	
O que fizemos?	
O que aprendemos?	
O que gostaríamos de saber/fazer?	

REGISTADO E ELABORADO

POR: _____

DATA _____

AVALIAÇÃO DO MAPA DAS PRESENÇAS

MÊS:

NOME:

ESTIVE PRESENTE

ESTIVE AUSENTE

FIM DE SEMANA

SÁBADO

DOMINGO

FERIADO

O NOSSO CALENDÁRIO

ANO/ 2010

MÊS: FEVEREIRO

DOMINGO	SEGUNDA	TERÇA	QUARTA	QUINTA	SEXTA	SÁBADO
					1	2
3	4	5	6	7	8	9
10	11	12	13	14	15	16
17	18	19	20	21	22	23
24	25	26	27	28	29	

--	--	--	--	--	--	--

SEGUNDA

TERÇA

QUARTA

QUINTA

SEXTA

JARDIM DE INFÂNCIA

REGISTO ESCRITO PARA AVALIAÇÃO DE:

ORGANIZAÇÃO DOS ESPAÇOS E DOS MATERIAIS